

Научно-практический
электронный журнал

НАУЧНАЯ СРЕДА



Нижний Новгород
2016г.



Проект электронных публикаций «Публикатор»

Научная среда

Ежемесячный научно-практический журнал

№3 (4), 2016 г.

Электронный журнал «Научная среда»

№3 (4)-2016 г.

График выхода: ежемесячно

ISSN 2414-3804

УДК 00(082)

Главный редактор:

Алмазов А. Ю. – кандидат философских наук

Редакционная коллегия выпуска:

Малышева Е. И. - доктор педагогических наук, г. Ярославль

Казанцев О. В. - доктор исторических наук, г. Волгоград

Гришин Е. П. - кандидат физико-математических наук, г. Екатеринбург

Лёвкина Ю. С. - кандидат психологических наук, г. Ставрополь

Новиков Н. А. - кандидат философских наук, г. Воронеж

Степанова Н. А. - кандидат экономических наук, г. Рязань

Шибанова С. Д. - кандидат юридических наук, г. Ульяновск

Контактная информация:

E-mail: Info@Publikation.ru

Проект электронных публикаций «Публикатор»

г. Нижний Новгород, ул. Монастырка, д. 1 в, оф. 321

Телефон: +79040582719

www.publikation.ru

СОДЕРЖАНИЕ

Педагогические науки

Воронина О. А. Исторические аспекты и сущность вальдорфской педагогики.....	4
Кермень А. В. Правовое и экономическое воспитание как актуальные направления педагогической работы.....	10
Маслова Е. И. Личностно-ориентированный подход как ключевой фактор духовно-нравственного воспитания	14
Хохлова И. С. Методические вопросы изучения семьи учащегося.....	18

Исторические науки

Юшкевич О. Н. Зарождение и развитие масонства в России.....	22
--	-----------

Юридические науки

Гагина Е. А. Основные документы о правах и обязанностях ребенка.....	26
Немовский О. П. Механизм назначения уголовного наказания.....	30
Новикова Н. Н. Актуальные вопросы обжалования приговора в РФ.....	35

Медицинские науки

Муратбакиева Р. Р. Младенческая смертность	39
---	-----------

Психологические науки

Клюшников М. А. Педагогическое общение в конфликтной ситуации.....	43
---	-----------

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

*Воронина О. А.,
студентка 4 курса,
«Педагогический институт им. В. Г. Белинского ПГУ»
г. Пенза, РФ*

Исторические аспекты и сущность вальдорфской педагогики

Вальдорфская педагогика - это совокупность методов и приемов воспитания и обучения, основанная на представлении о развитии человека как целостного взаимодействия телесных, душевных и духовных факторов. Это одна из разновидностей воплощения идей «свободного воспитания» и «гуманистической педагогики». Она может быть охарактеризована как система самопознания и саморазвития индивидуальности при партнерстве с педагогом, в двуединстве чувств и сверхчувств опыта духа, души и тела. Методологические и методические основы вальдорфской педагогики разработаны Рудольфом Штейнером.

Вальдорфская педагогика не относится к новым, недавно появившимся направлениям. Ее истоки - в начале 20 века, в Германии, где на основе идей известного австрийского мыслителя Рудольфа Штайнера, основоположника «антропософской антропологии», была создана первая вальдорфская школа. Ее появление связано с возникшим в то время, в условиях послевоенного кризиса, поиском новых форм социальной жизни общества.

Первая вальдорфская школа была открыта для детей рабочих фирмы Вальдорф Астория, которая взяла на себя большую часть расходов на ее содержание. Однако сразу в нее влились и дети других слоев общества. Таким образом, с самого начала в вальдорфской школе был устранен какой-либо отбор по социальному или материальному признаку. Главным в обучении должно было стать развитие душевных сил ребенка, его способности

самостоятельно ставить перед собой цели и достигать их. «Воспитание к свободе» — таков был девиз первой вальдорфской школы. И эти слова остались основополагающими для современных вальдорфских педагогов. Через несколько лет при школе открылся вальдорфский детский сад. Основой штайнеровской педагогики является уважение к индивидуальности каждого человека, к его свободе и творческим возможностям. Поэтому такая педагогика не могла существовать в тоталитарных режимах. В Германии она была запрещена после прихода к власти национал-социалистов. В 1933-45 гг. на территории фашистской Германии вальдорфские воспитательные учреждения были закрыты, педагоги подверглись репрессиям. Движение за открытие вальдорфских школ возобновилось после 2-й мировой войны, особенно с 60-х гг., охватив многие страны. [2;43]

Педагогическая система Рудольфа Штейнера нашла своих приверженцев в разных странах Европы, Америки и Ближнего Востока. Вальдорфские детские сады и школы существуют в 43 странах мира, а это свыше 700 только средних школ. Детских садов более 2000. Основная часть школ и детских садов действуют в рамках системы государственного образования.

Вальдорфская педагогика находит поддержку главным образом в странах европейской культуры. Пятнадцать лет назад первые вальдорфские детские сады и школы появились и в России. И одновременно с ними — семинары для подготовки вальдорфских педагогов. Первые вальдорфские инициативы возникли у нас еще на заре перестройки. Первый детский сад в Москве работал таким образом, что утром из одной комнаты трехкомнатной квартиры многодетной семьи вся мебель переносилась в другие комнаты, чтобы освободить место для занятий, вечером мебель перетаскивали на свое место.- Потом - многочисленные семинары, лекции зарубежных доцентов, основание Семинара по подготовке учителей, первые выпускники-учителя с дипломами (1991 г). Самая первая вальдорфская школа «Семейный лад», открывшаяся в Москве в 1990 году, возникла по инициативе православных педагогов.

В настоящее время вальдорфские школы, детские сады и педагогические инициативы существуют во многих городах нашей страны. Помимо Москвы вальдорфские школы и детские сады существуют в Санкт-Петербурге (4). Ярославле, Владимире, Воронеже, Рязани, Казани (2), Самаре, Жуковском, Зеленограде, Тюмени, Иркутске, Смоленске, Одессе, Днепропетровске. Школы находятся на самых разных стадиях развития. - Не так давно ряд вальдорфских школ объединились в Ассоциацию вальдорфских школ России, цель которой способствовать повышению квалификации учителей, разрабатывать и согласовывать учебные планы и представлять движение перед общественностью. [5;112]

Идеи вальдорфской педагогики для России не есть нечто чужеродное. Педагогическое наследие Л. Н. Толстого (к сожалению, до сих пор не востребованное и не совсем правильно оцененное в нашей стране) вместе с опытом работы его Яснополянской школы, в которой он и осуществлял идею «свободного воспитания», еще раз убеждает нас в этом. Подлинно мудрые идеи воспитания и обучения подрастающего поколения в нашей стране имеют общие корни с идеями общечеловеческого гуманизма. Толстого можно по полному праву считать родоначальником российской педагогики ненасилия. Суть его принципа непротивления злу насилием состоит не в пассивности и обреченности, а именно в активной борьбе со злом в самом себе и одновременно - в любви и в других, и в себе духовного начала добра.

Многое роднит вальдорфскую педагогическую школу с педагогикой Руссо, впервые высказавшем идею о свободном, естественном и всестороннем воспитании как философско-педагогической проблеме, которая в центр педагогических исканий ставит личность ребенка, его сознательные и подсознательные импульсы и мотивы. Руссо же стал основоположником воспитания, учитывающего природу ребенка и его возрастные особенности. Большое влияние на становление вальдорфской образовательной системы, как и на всю педагогику, оказал И.Г. Песталоцци. Френе в своих трудах часто ссылался на педагогику Р. Штайнера. Также некоторые принципы

вальдорфской педагогики можно найти и в работе известного психолога А. Маслоу «Самоактуализация личности. Психология личности». В отечественной педагогике, помимо Л.Н. Толстого, идеи свободного воспитания можно встретить во взглядах К.Д. Ушинского, В.А. Сухомлинского и др. [2;57]

В нашем мире, где разрушаются традиционные культуры, исчезают общины и подвергаются сомнению религиозные ценности, молодые люди все чаще нуждаются в помощи, чтобы развить в себе такие качества как доверие, сочувствие, способность к моральной оценке действительности, различению добра и зла. Вальдорфские школы, опираясь на сотрудничество с родителями, сознательно культивируют эти ценности. Весь процесс обучения направлен на то, чтобы ребенок «знал и любил этот мир» и его всех обитателей. В этом смысле завещанный Штайнером подход к образованию является подходом по истине экологическим.

Педагогическая задача вальдорфских школ, прежде всего, в развитии способностей и образного мышления ребенка, как основного и важнейшего способа познания мира. Для того чтобы развить физические чувства, необходимо открыть детям физический мир. Но поскольку человек живет не только в нем, не как существо духовное и в духовном мире, следовательно, необходимо создать условия и для познания этого мира. Человек несет в себе высшее божественное начало. Он способен осознавать свои поступки, предвидеть их последствия, быть ответственным за них. Поэтому развитие духа, души ребенка должно стоять на первом месте в воспитании.

Обучение полностью подчинено воспитательным целям. Обучение строится следующим образом: оценивается как содержание, так и способ подачи учебного материала в соответствии с возрастными особенностями развития ребенка. Способности ребенка должны развиваться самым оптимальным способом. В этот и состоит важнейший вклад вальдорфской педагогики в общее дело воспитания обучения детей. Вальдорфская педагогика пытается привнести в традиционную педагогическую культуру новые плодотворные импульсы.

Задача вальдорфской педагогики определяется как воспитание человек гармоничного во всех проявлениях своей сущности - в мыслях, чувствах и воле. Воспитание свободной личности, способной в индивидуальном творчестве преодолевать тенденцию общества к консервативному воспроизводству существующих социальных структур и стереотипов поведения и таким образом действовать на пользу всего человечества. Сторонники вальдорфской педагогики видят в ней не систематическую и нормативную научную дисциплину, а искусство пробуждать скрытые в человеке природные задатки. В основе этого искусства многосторонняя разработка Штейнером эстетических идей Гёте и Шиллера. Которые он в своей гносеологии расширил до сферы трансцендентного, но трактуемого в качестве бытия и развития. Законы творчества рассматриваются как вытекающие из законов природы и находящие выражение в духовном опыте человека; творческая фантазия выдвигается в ряд основных принципов педагогической деятельности и сопрягается с «мужеством к истине» и чувством душевной ответственности.

Позиция ребенка в вальдорфской педагогике такова:

- Ребенок — в центре педагогической системы.
- Право выбора всего — от формы урока до его плана.
- Право ребенка на ошибки.
- Право на свободный творческий поиск.
- Отношения ответственной зависимости с коллективом. [2;65]

Личность педагога — один из самых главных вопросов вальдорфской педагогики, который решается, исходя из следующих положений отечественной педагогической практики:

1. Методика воспитания и преподавания не заимствуется ниоткуда извне, а является «продуктом» индивидуальности педагога.

2. Профессиональная подготовка педагогов вальдорфских школ должна быть направлена на формирования у них такого душевного склада, при котором возникают интенсивные впечатления от всего существа ребенка

отсутствие необходимых размышлений над тем, как применять к ребенку тот или иной «прием». [3;32]

Штайнера заботила сущность мировоззрения педагога. Он утверждал, что мир постигается идеями, чувством и волей, что тот, кто видит в человеке мир, обладает подлинным мировоззрением. [1;15]

Не отрицая необходимость профессиональной пригодности педагога, знание им своего дела, вальдорфская педагогика подчеркивает другую, более важную необходимость - умение наблюдать и чувствовать ребенка, видеть его реакцию на действия взрослого, то есть развивающуюся в общении с ребенком интуицию.

Большое значение придается духовным установкам педагога и родителей, и: понимание добра, красоты, мудрости, их восприятие мира, их восприятие мира красотой и уродливостью, правдой и ложью, добром и злом. Семья как воспитательное учреждение должны не противопоставляться, а сливаться гармонии отношений, иметь общую атмосферу, в чем и заключается важнейшая часть вальдорфской методики обучения и предпосылки воспитания.

Но вот что действительно питает вальдорфскую педагогику - это духовность жизни каждого отдельного человека и высокая мораль по отношению к другим людям, природе и национальной культуре, приоритет общечеловеческих ценностей, и в этом ее ценнейшая социальная функция. А для детей вальдорфской группы, даже самых маленьких, удивительно характерно чувство коллективизма и взаимопомощи.

Так чем же привлекательна вальдорфская педагогика? Тем, что она обосновывает обязательность созидательной деятельности во всех сферах: в мире природы, в «вещном», рукотворном, предметном мире, в мире общения людей разного возраста и уровня развития. Именно эта созидательная деятельность и определяет содержание познания. Не наоборот, сначала познание, а потом использование знаний на практике, - а жизнь в ее сущностной потребности и познание жизни. Основная цель воспитания -

развитие у ребенка созидательных, творческих начал, умения творить, знания, как это делать. Ребенок познает ради творения, ради созидания.

Список литературы

1. Арапов М. Что такое вальдорфская школа. // Курьер. – 1999, №5
2. Герц Г. Вальдорфская педагогика как инновационный импульс. - Бельцферлаг, 1994
3. Загвоздкин В. К. Идея вальдорфской школы // Первое сентября. – 1999, №51.
4. Загвоздкин В. К. О вальдорфской педагогике и ее критиках // Человек. - 1998, № 1.
5. Пегов В.А. Вальдорфская педагогика как образец свободного образования. Смоленск, 1992.
6. Штайнер Р. Современная духовная жизнь и воспитание. М.: Парсифаль, 1996

*Кермень А. В.,
ассистент кафедры
педагогики и психологии
ФГБОУ ВПО «ЧГПУ»
г. Челябинск, РФ*

Правовое и экономическое воспитание как актуальные направления педагогической работы

Для увеличения уровня правовой культуры как общества в целом, так и отдельной личности, нужна целенаправленная работа государственных и муниципальных органов, проводящих работу с населением по формированию у них правосознания, знаний и умений пользоваться всеми ценностями в правовой сфере, а также жить и работать согласно с ними. Иными словами, для

увеличения уровня правовой культуры необходимы правовое формирование и правовое воспитание личности.

Под правовым формированием личности понимается весь многогранный процесс формирования правовой культуры под воздействием самых всевозможных причин (экономических, общественных, политических, идеологических и других).

Правовое воспитание представляет собой целенаправленный процесс воздействия на понимание людей с целью формирования высокого уровня правовой культуры.

В задачи правового воспитания входит формирование:

- познаний о праве;
- внутреннего почтения к праву;
- умения использовать правовые познания на практике;
- навыков работать согласно с правовыми предписаниями.

Правовое воспитание подразумевает систему деталей, образующих правовоспитательный процесс.

Его ключевыми составляющими являются: субъекты воспитания (государство и его органы, должностные лица, социальные организации, отдельные граждане); объекты воспитания (отдельные индивиды, группы населения — молодежь, военные и т. д.); содержание воспитания - предоставление воспитуемым юридического опыта общества; формы и методы правового воспитания.[1;152]

В содержательном смысле задачи правового воспитания содержатся в том, чтобы поднять личное либо массовое правосознание до уровня правосознания сообщества. Правовая информация, опыт, находящиеся в общественном правосознании, обязаны быть «доставлены» посредством надлежащих средств, форм и способов в понимание воспитуемых. Потому что социальное правосознание находит свое конкретное олицетворение в нормах права, а правовое воспитание во многом подразумевает их усвоение.

Правовое воспитание тесно соединено с политическим и нравственным воспитанием. Невозможно сформировать у человека почтение к закону, если нет уважения к государству и к окружающим людям — носителям субъективных прав и свобод.

Необходимо отметить, что правовое воспитание должно осуществляться на конкретных основополагающих принципах:

- взаимосвязи с жизнью, юридической практикой;
- научности;
- наглядности;
- правдивости;
- ориентации на укрепление законности;
- выработки познания работающих норм и умения ими пользоваться.

Правовое воспитание - трудоемкая и многоаспектная деятельность, проявляющаяся в форме:

- пропаганды права в средствах глобальной информации (журналы, печатные издания, радио, телевидение);
- издания литературы по юридической проблематике (популярные листовки, объяснения законов, юридической практики);
- существования и распространения компьютерных баз «Гарант», «Консультант-плюс», а также распространения правовой информации через Интернет;
- правового образования людей - исследования законодательства в общеобразовательных школах, институтах, техникумах и вузах;
- профессиональной подготовки специалистов в сфере права через юридические университеты, а также особые курсы повышения квалификации;
- гласного воплощения юридической практики - законотворческой работы государства в целом и отдельных государственных органов в частности;
- создания и распространения произведений литературы и искусства, посвященных правовым задачам (кинофильмы, театральные постановки, произведения русских и иностранных писателей). [1;161]

Формы правового воспитания, отражая наружную, поведенческую сторону отношений педагога и воспитуемого, могут быть как устными (лекции, беседы), так и печатными (газеты, книги, баннеры).

Однако правовое воспитание невозможно сводить лишь к правовой информированности граждан. Это более глубинный процесс, имеющий отношение к делам, связанным с пониманием прав и свобод человека, положений Конституции и действующих законов.

Методы правового воспитания - это разнообразные приемы педагогического, эмоционального и другого воздействия на воспитуемых. К ним относят, прежде всего, убеждение и принуждение, личный пример, одобрение и порицание и другие.

Средства правового воспитания делятся на материальные (нормативные и правоприменительные акты, акты толкования права, печатные издания, журналы) и устные (лекции, семинары, беседы). [1;167]

Также следует иметь в виду, что правовая культура считается элементом единой культуры и работает во взаимодействии с другими сферами, поэтому необходимо поднимать уровень культуры общества в целом. В данном направлении особенно важным считается взаимодействие правовой и нравственной культуры, поскольку последняя содействует жизнедеятельности личности согласно с предписаниями правового закона.

В условиях происходящих социально-экономических изменений в жизни общества актуальным становится экономическое воспитание подрастающего поколения. Оно представляет собой педагогическую работу, нацеленную на становление и развитие экономической культуры учащихся.

Экономическая культура подразумевает формирование у учащихся конкретных моральных и деловых качеств для их будущей трудовой деятельности: социальной активности, предприимчивости, инициативности, бережного отношения к собственности, ответственности, стремления к повышению производительности труда и к собственному благосостоянию.

Весомым компонентом экономической культуры считается экономическое сознание - познание ключевых законов становления рыночной экономики, увеличения производительности производства, перестройки его структуры, улучшение производственных взаимоотношений, системы управления и способов ведения хозяйства. Экономическое сознание отдельного человека обеспечивает сознание экономической жизни всего общества, а значит, подразумевает перевоплощение каждого в энергичного, креативного участника производственного процесса. [2;318]

Составляющим элементом экономического сознания считается экономическое мышление - способность к осмыслению явлений финансовой жизни с учетом достижений науки и техники. Оно содействует креативному решению личностью различных проблем в сфере экономики.

Содержание экономического воспитания в школе предусмотрено курсами «Экономика», «Основы экономических знаний», «Введение в экономику» и другими. Учащиеся получают представления об окружающей экономической среде, изучают основные экономические понятия, учатся принимать правильные решения в хозяйственной жизни. В процессе экономического воспитания также важно сформировывать у учащихся здоровые материальные потребности, но не в ущерб духовным.

Список литературы

1. Каминская В.И., Ратинов А.Р. Правосознание как элемент правовой культуры. Правовая культура и вопросы правового воспитания. - М., 1974.
2. Лихачев Б.Т. Педагогика. – М., 1998.

*Маслова Е. И.,
аспирант АФ ННГУ им. Н. И. Лобачевского,
г. Арзамас, Нижегородская область,*

Личностно-ориентированный подход как ключевой фактор духовно-нравственного воспитания

Личностно-ориентированный подход в целом - это концентрация внимания преподавателя на целостной личности человека, забота о развитии не только его интеллекта, гражданского чувства ответственности, но и формирование духовной личности с чувственными, эстетическими, творческими способностями развития.

Основная и самая главная сложность при этом состоит в том, чтобы в современных условиях не только суметь сохранить, но и даже усовершенствовать личностно-ориентированный подход не только в обучении, но и в воспитании.

Конкретно духовно-нравственное воспитание определяется как процесс последовательного расширения и укрепления ценностно-смысловой сферы личности, формирования способности человека сознательно выстраивать отношение к себе, другим людям, обществу, государству, миру в целом на основе общепринятых моральных норм и нравственных идеалов. [1; 11] А цель личностно-ориентированного подхода в этом видится в создании условий для полноценного становления следующих функций индивида:

- 1) способность человека к выбору;
- 2) умение рефлексировать, оценивать собственную жизнь;
- 3) поиск значения жизни;
- 4) творчество;
- 5) создание образа «Я»;
- 6) ответственность (в соответствии с формулировкой «Я отвечаю за всё»).

[3; 68]

Таким образом, личностно-ориентированный подход является определенной базой для духовно-нравственного воспитания детей.

Личностно-ориентированный подход по своей сущности предполагает ориентацию на воспитание, образование и развитие всех детей с учетом их личных особенностей (возрастных, физических, психологических, интеллектуальных), образовательных потребностей, расположение учащихся по однородным группам: возможностям, профнаправлению, а также отношение к любому ребёнку как к неповторимой индивидуальности. При этом подчеркивается, что любая личность универсальна, а основной задачей воспитательной работы становится формирование индивидуальности и создание условий для становления творческого потенциала.

В связи с этим основной интерес направляется на формирование с раннего юношества таких параметров личности, как внутренней свободы, самоконтроля и самоуправления своими поступками. Формирование личности осуществляется каждый день будничной жизни, а потому очень важно, чтобы повседневная жизнь и активность стала не только разнообразной, но и содержательной. Радостным должен стать сам процесс приобретения новых знаний мира с проблемами, успехами и неудачами. Ни с чем несравнимую радость доставляет обучение с друзьями, приобретение друзей, коллективные дела, забавы, общие переживания, приобщение к труду, а также социально - полезной деятельности.

На первых порах принципиально важно оценить удачу ребенка не в сопоставлении с другими детьми, а сравнивать его сегодняшние удачи с прошлыми, выделяя при этом его развитие. Важно отметить старания и стремления ребенка, прилагаемые для достижения хороших результатов в обучении, труде, творчестве, так как для большинства детей успех - стимул к предстоящему совершенствованию. Необходимо в детях совершенствовать творческую активность, любознательность, инициативность, самостоятельность. Нужно побуждать желание знать и верить в собственные

возможности. Кроме того, следует применять похвалу как средство одобрения. Она пробуждает веру в личные силы, в том числе и у самых слабых детей.

Существуют три аспекта при личностно-ориентированном взаимодействии (методы общения) - это понимание, принятие и признание личности ребенка.

Понимание ребенка – это проникновение в его внутренний мир. Понимание ученика связано с умением педагога найти степень внушаемости воспитанника, понять его положение. Детям с заниженной самооценкой воспитатель должен внушать веру в собственные силы, верность своих мыслей, возможность решения появляющихся проблем.

Принятие ребенка – это абсолютное позитивное к нему отношение в отсутствии каких-либо предварительных условий. Принятие – не просто позитивная оценка, это признание того, что ребенок принят со всеми его особенностями, недочетами, что он имеет право быть таким, какой он есть.

Признание ребенка – это его право быть лично собой, примирение взрослых с его особенностями, взглядами, оценками, убеждением. Можно не воспринимать то, что для ребенка является важным, но при этом ни в коем случае не отвергать его самого; можно осуждать совершенные им поступки, но при этом все равно любить ребенка. При этом следует верить в его способности, в то, что он подрастет, все осознает и станет вести себя лучше. Признавать – значит верить в самосовершенствование детей. Это понимание диалектики и противоречий учебно-воспитательного процесса делает педагога разумным и терпеливым, а его позицию прочной и мудрой. [2; 87]

В духовно-нравственном воспитании при использовании личностно-ориентированного подхода, где ребенок ставится в центр воспитательного процесса, непоколебима роль гуманистической педагогики, которая проявляется в уважении к личности, принципе природосообразности, учете особенностей личного развития, доброте, а также отношении к ребенку как полноправному участнику воспитательного процесса.

Воспитатель работает с детьми, а это уже формирующиеся личности со своим миром эмоций, переживаниями. Это и следует в первую очередь учитывать в процессе воспитательной деятельности. Педагог обязан знать и применять такие приемы работы, в ходе которых любой ребенок будет ощущать себя ценностной уважаемой личностью, чувствовать к себе интерес со стороны преподавателя.

Список литературы

1. Данилюк А. Я. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России в сфере общего образования: проект/ А. Я. Данилюк, А. М. Кондаков, В. А. Тишков. Рос. акад. образования. - М.: Просвещение, 2009
2. Резниченко М. Г. Введение в педагогическую деятельность, - Самара: Изд-во СГПУ, 2003
3. Сластёнин В. А. Педагогика, - М.: Академия, 2007

Хохлова И. С.,

учитель начальных классов

МБОУ «СОШ №3»

г. Владимир, РФ

Методические вопросы изучения семьи учащегося

Как известно, семья является социальной ячейкой общества, главным институтом общественной жизни, в котором происходит физический и духовный рост человека. В связи с этим она является объектом исследования многих наук и, прежде всего, педагогики.

У педагогической науки свой особенный взгляд на семью, а значит и своя специфика ее изучения. Она подходит к семье как к субъекту воспитательной работы и сосредоточена на роли семьи в формировании личности, на ее воспитательном потенциале и образовательных потребностях,

на содержании и формах взаимодействия семьи и школы в учебно-воспитательном процессе.

Информация о семье нужна школе для решения оперативных педагогических задач: для четкого целеполагания, для понимания истоков и первопричин процесса становления личности учащихся, в том числе и отклоняющегося поведения, для выработки личной стратегии взаимодействия с родителями. Изучение семей учащихся дает возможность воспитателю поближе познакомиться лично с учеником, понять мировоззрение его семьи, их традиции и обычаи, ценностные ориентиры, а также стиль отношений родителей и детей.

Классный руководитель должен иметь следующую информацию о семье ученика:

- общие сведения о родителях или лицах, их заменяющих;
- жилищные условия семьи и ее материальная обеспеченность;
- образовательный уровень семьи, интересы родителей по отношению к школе и к жизни ребенка в школьном коллективе;
- уровень педагогической культуры родителей;
- авторитетность семьи в глазах ребенка;
- степень значимости воспитательного влияния родителей на ребенка;
- семейные традиции и обычаи;
- воспитательные возможности семьи.

При этом при общении с семьями необходимо соблюдать некоторые правила:

- к родителям каждого ребенка надо проявлять глубокое уважение;
- общение с семьей должно осуществляться не в ущерб ребенку, а только лишь на благо;
- изучение семей учащихся должно быть тактичным и объективным;
- после изучения семьи необходимо регулярно проводить просветительскую и коррекционную работу для устранения выявленных воспитательных противоречий.

Большая часть родителей желали бы видеть своих детей одарёнными и культурными, воспитанными и преуспевающими. В этом желании их полностью поддерживает образовательное учреждение. Согласованные действия школы и семьи способны создать благоприятную воспитательную среду для развития ребенка, обеспечить формирование у него нравственных и умственных качеств, крепкого физического здоровья, эстетического восприятия окружающего мира.

Для изучения семьи классный руководитель применяет разнообразные методы психолого-педагогической диагностики: наблюдение, беседа, анкетирование, тестирование, деловые игры, тренинги. [3;57]

Так, первоначально, как правило, проводится анкета «Знакомство с родителями», позволяющая собрать общие сведения о лицах, занимающихся воспитанием детей дома. Следующая анкета «Ваш ребенок» позволяет выявить, насколько хорошо родители знают и понимают своего ребенка. Методика «Тип семьи» может помочь педагогу определить, к какому типу относится семья, в которой воспитывается его ученик.

Иногда целесообразно использовать и сочинение-рассуждение для родителей. Такая диагностика эффективна тем, что классный руководитель и родители представляются единомышленниками, объединенные общей целью - сделать жизнь учащихся в школе и в семье гораздо лучше, уютнее, добрее. Темы рассуждения могут быть самыми разными, главное – искренность в собственных размышлениях.

Для выявления психологической атмосферы в семье предлагается, например, заполнить таблицу словесных проявлений по отношению к ребенку. Различные выражения показывают изменение психологического восприятия родителями ребенка, его роль в семье, чувства к нему.

Помимо прочего существуют определенные формы наказания ребенка, которые также свидетельствуют о характере внутренних взаимоотношений в семье. Наказания накладывают свой отпечаток на формирование личности ребенка, а некоторые из них могут спровоцировать проявление

вседозволенности во взрослой жизни. Используемая методика «Наказания в семье» позволяет определить сущность этого явления в семье, однако следует учитывать, что эта тема весьма щепетильна, и родители смогут быть откровенны, только если полностью доверяют учителю.

Методика «Список индивидуальных особенностей» может принята на вооружение во всех классах основной школы, при изучении учащихся как младшего, так и старшего подросткового возраста. Также ее можно применять неоднократно, что дает возможность проследить динамику развития отношений в семье. Данная методика оказывает несомненное развивающее воздействие на учащегося, побуждая к самоанализу и взаимооцениванию. [2;188]

Кроме проведения предложенных методик хорошие результаты дает обыкновенное наблюдение за отношениями между родителями и детьми. Источником для фиксации той или иной черты воспитательной обстановки семьи служат: индивидуальное посещение учителем ребенка на дому, разговоры, контакты с опекунами, а также информация, полученная от других лиц. [1;79]

Таким образом, существует немало всевозможных методов, при помощи которых классный руководитель способен проводить изучение семей учащихся и вызывать у родителей интерес к воспитанию своих детей и желание взаимодействовать с учебным заведением.

После проведения перечня психолого-педагогических диагностик в отношении семьи учащегося, у педагога имеется богатый материал для дальнейшей работы.

Диагностические данные о семье, как правило, применяются в следующих направлениях:

1. Сведения об особенностях воспитания и развития ребенка в семье расширяют информационно-ориентировочную базу для индивидуального подхода к учащемуся: могут помочь увидеть динамику личностных достижений, отклонений в учебной работе, в поведении, в нравственном становлении.

2. Информация о воспитательных способностях родителей дает возможно педагогу понять и оценить их участие и помощь в ходе воспитания в школе. Классный руководитель будет точно знать, на кого из членов семьи, и в какой степени можно положиться в соблюдении единства требований школы и семьи.

3. Обобщение вопросов семейного воспитания считается основой для организации в школе педагогического образования родителей.

Список литературы:

1. Капралова Р. М. Работа классного руководителя с родителями - М., 1980
2. Сенько В. Г. Учителя и родители. - Минск «Народная Асвета», 1988
3. Соловейчик С. М. Педагогика для всех. - М., 1987

ИСТОРИЧЕСКИЕ НАУКИ

Юшкевич О. Н. ,

преподаватель истории

ГМУ «Социально-педагогический колледж»,

г. Калининград, РФ

Зарождение и развитие масонства в России

В среде российских масонов существовало предание о том, что первая масонская ложа в России была учреждена Петром Великим, вскоре после его возвращения из первого заграничного путешествия. Сам Кристофер Врен, прославленный основоположник британского масонства, якобы посвятил его в таинства ордена. Однако документальные доказательства этого отсутствуют.

Достоверное сведение о начале масонства в России относится к 1731 году, когда гроссмейстер Великой Лондонской ложи лорд Ловель провозгласил капитана Джона Филипса мастером «для всей России». В 1740 году британская ложа назначила нового гроссмейстера для России в лице генерала российской

службы Джеймса (Якова) Кейта. Вероятно, к данному времени и стоит отнести первые случаи вступления российских людей в масонский союз, ведь недаром они считали именно Кейта отцом масонства в России. [3;42]

В середине 50-х годов масонское течение просачивается почти во все центры жизнедеятельности Российского государства, и особо в высочайшие эшелоны власти. Ведутся политические интриги с целью обеспечения в России такого правления, которое отвечало бы интересам Великобритании и ее сторонников. Естественно, национальные идеи России того времени были связаны с неприятием жесткой политики Фридриха II. И дочь Петра Великого Елизавета не давала втянуть себя в борьбу против Франции и Австрии, к чему так стремилась британская корона.

Кратковременное царствование Петра III было очень благоприятным для распространения масонства. Новый правитель с самого начала объявил себя заступником масонства, основав, в том числе и специальную ложу в Ораниенбауме. Кроме того, он одним росчерком пера уничтожил итоги блистательных российских побед в Германии, отозвав оттуда войска и протянув противнику российского народа Фридриху II руку дружбы.

В период правления Екатерины II масонские организации продолжают скрыто развиваться в России. В 70-х годах основную роль начинает играть И. П. Елагин, под начальством которого российские масоны якобы трудились над очисткой от пороков греховного человека. Но скоро «обществу Елагинской системы» пришлось вступить в борьбу с проникшей в Россию новой формой масонства, с так называемой Циннендорфской или шведско-берлинской системой. Позже поиски новых исканий «истинного» масонства привели к подчинению российских лож Швеции.

В начале 80-х годов в России действовало 145 масонских лож. Их работа под маской науки прятала увлечения алхимией и поиски философского камня. По архивным источникам в масонских ложах знамениты и случаи похищения средств, безнравственного поведения, пьянства. Среди представителей

московского масонства в этот период выделяются Н. Н. Трубецкой, Н. И. Новиков и И. Г. Шварц. [4;20]

В 1773-1774 годах масоны с графом Н.И. Паниным были причастны к заговору, связанному с именем самозванки княжны Таракановой, выдававшей себя за дочь императрицы Елизаветы и гетмана Разумовского. Неудивительно, что в 1782 году Екатерина II принимает против масонства ряд решительных мер. В первую очередь, выходит указ о запрете тайных обществ, а также из ее окружения постепенно вытесняются масонские активисты.

На царствование Павла I масоны возлагали особые ожидания, так как будущий правитель воспитывался под наблюдением опытного масона Н.И. Панина и впоследствии был вовлечен в орден «вольных каменщиков». Однако, ознакомившись с некоторыми документами, а также узнав кое-что о масонских интригах, он издает указ, подтверждающий запрет масонских лож. Именно тогда в масонских кругах зреет проект заговора с целью покушения на жизнь Павла I и замены его сыном Александром.

Становление масонского учения достигло своего расцвета именно во времена реформ юного правителя Александра I. Поверхностный «либерализм» масонских идей был созвучен молодому императору. Впрочем, усиление революционных устремлений вскоре побудило его закрыть все масонские объединения.

Еще один масонский заговор, получивший название декабристского, имел цель изменить не только форму правления, но и расчленить державу на ряд обособленных земель. Общественной опорой декабризма выступила некоторая часть интеллигенции, лишенная национального сознания и готовая пойти на погром государственных основ. В итоге заговора и восстания декабристов погибло более тысячи человек, и кровь их полностью на совести масонских конспираторов. [1;115]

Николай I так на самом деле и не понял всей глубины масонского заговора, ликвидировав только его радикальную вершину. Масоны продолжали собираться и разговаривать о собственных делах, мечтая о восстановлении

былой славы ордена. Кульминационным действием стало убийство императора Александра II, который чрезмерно шел на уступки антирусскому подпольному движению.

С открытием Государственной Думы центр работы русского масонства перенесся в Таврический дворец. С первых дней он начинает определять политику этого законодательного учреждения. Достаточно сказать, что председатели трех Государственных Дум - Муромцев, Головин и Гучков - были масонами. Масонская агитация стремилась развенчать в национальном сознании образ царя как верховного авторитета, как символ Отчизны и русского народа. Миллионы листовок и заметок в печатных изданиях были брошены в массу русского населения. В масонских кругах многократно вынашивались намерения цареубийства. [2;18]

Как известно, 2 марта 1917 года царь Николай II подписывает отречение от престола. Но после этого интриги масонских кругов не прекращаются и даже усиливаются, имея цель ликвидации российской монархии вообще. Так, ночью с 16 на 17 июля эти же самые люди уничтожили царя и всю его семью.

За несколько месяцев масонского господства над Россией, так называемый период Временного правительства, были всецело уничтожены армия, органы государственной безопасности, полиции и разведки, разрушена система министерского и губернского управления.

Список литературы:

1. История СССР. Т. 6 - М., 1970
2. Платонов О. Масонский заговор в России (1731 – 1995 гг.) // Наш современник. – 1995. -№ 2.
3. Серков А.И. История русского масонства.- М., 1997
4. Уколова И. Н. Под покровом масонской тайны // Наука и жизнь. – 1990. №12

ЮРИДИЧЕСКИЕ НАУКИ

*Гагина Е. А., ассистент
НОУ СПО «Правовой техникум»,
г. Ростов-на-Дону, РФ*

Основные документы о правах и обязанностях ребенка

Ребёнком признается всякое человеческое существо, не достигшее 18-летнего возраста (совершеннолетия).

Способность иметь права или же правоспособность возникает с момента рождения человека. А способность самостоятельно реализовать собственные права, другими словами дееспособность, появляется в полном размере по достижении 18-летнего возраста. В случаях, предусмотренных законом, могут быть установлены и другие возрастные пределы для этого.

Каждый ребенок в соответствии с нормами внутреннего и международного законодательства обладает следующими правами и свободами:

- право на имя (фамилию), гражданство и их изменение;
- право жить и воспитываться в семье, общаться с родственниками;
- право на получение содержания от членов семьи (алименты, пенсии, пособия);
- право на защиту собственных интересов;
- право на защиту от потребления наркотических средств и пристрастия к производству или же торговле таковыми веществами;
- право на защиту от экономической эксплуатации;
- право на свободу выражения взглядов, что обязательно должно рассматриваться с учетом возраста и зрелости;
- право на участие в молодежных и детских организациях с целью общественного развития и самореализации в социальной жизни;

- право на доступ к информации и материалам, особо к тем, что затрагивают интересы ребенка;
- право на свободу совести и вероисповедания;
- право на образование;
- право на проживание в жилом помещении в соответствующих условиях;
- право на имущество, приобретенное в день рождения или же наследство, а также какое-либо другое имущество, обретенное на средства ребенка.

Как известно, права и свободы одного человека заканчиваются там, где начинаются права и свободы иного человека. В связи с этим на ребенка помимо прав возлагаются определенные обязанности.

Прежде всего, каждый ребенок должен уважать права и законные интересы других людей. Он обязан почитать культурные обычаи и традиции не только своего народа, но и других национальностей. Особо важно, чтобы ребенок соблюдал законы своей страны, бережно относился к окружающей среде и ко всем видам собственности.

Никто не может быть освобождён от прямых обязанностей соблюдения законов страны, ибо здесь уже начинается юридическая ответственность.

Ребенок, не достигший совершеннолетия, должен получить основное общее образование и готовиться к самостоятельной трудовой деятельности.

В семье дети должны не только почитать старших, но и заботиться о родителях или опекунах.

Несовершеннолетние лица мужского пола несут воинскую повинность в форме учета и военной подготовки.

С позиции уголовного права при нарушении закона ребёнок быть может привлечён к ответственности за некие правонарушения с 14 лет, к административной ответственности с 16 лет.

Согласно ст. 20 Уголовного кодекса Российской Федерации с 14-летнего возраста человек подлежит уголовной ответственности за такие правонарушения, как грабеж, разбой, преднамеренное убийство,

изнасилование, угон автотранспортных средств, захват заложников, вымогательство и другие. [1]

Административная ответственность может наступить для несовершеннолетних с 16-летнего возраста за следующие противоправные деяния: жестокое обращение с животными, повреждение средств передвижения общего пользования, распитие алкогольных напитков, приставание к прохожим, мелкое хулиганство, несоблюдение инструкций дорожного передвижения и другие.

Исторической вехой, оказавшей влияние на развитие законодательства о правах детей, стала Женевская декларация прав ребенка, принятая Генеральной Ассамблеей Лиги Наций 24 сентября 1924 года. Она конкретно определила стратегическое направление – «человечество обязано дать ребенку все лучшее, что у него есть».

В 1948 году был принят первый международный документ по правам человека – Всеобщая декларация прав человека. Она провозгласила, что все дети имеют право на особую заботу и защиту своих прав, независимо от различия по полу, языку, происхождению, национальности, вероисповеданию и другим критериям.

Отдельная Декларация прав ребёнка 1959 года утвердила, что дети нуждаются в соответствующей правовой защите, и призвала представителей власти и общественных организаций к соблюдению прав ребенка и разработке мер по их защите. [1]

Всемирно признанной стала принятая Организацией Объединенных Наций в 1979 году Конвенция о правах ребенка. Она представила ряд социально-правовых основ, главными из которых являются: признание ребенка самостоятельной и полноправной личностью, а также ценность его интересов перед нуждами страны, отечества, семьи, религии. [2]

В перечисленных документах провозглашаются ключевые права детей: на фамилию, гражданство, образование, отдых, материальное обеспечение и

другие. Особое место занимает вопрос о поддержке и охране прав ребенка, его защите от жестокого обращения и эксплуатации.

После этого в Нью-Йорке в 1990 году была принята Всемирная декларация о обеспечении выживания, защиты и развития детей. Государства-участники объявили о собственной готовности взять на себя ответственность по обеспечению наилучших условий жизнедеятельности каждого ребенка.

Европейская конвенция об осуществлении прав детей, принятая в масштабах Совета Европы 25 января 1996 года, стала дополнением к Конвенции о правах ребенка и утвердила меры, призванные обеспечить соблюдение прав детей, особо в судебном процессе и административной практике.

На пороге нового тысячелетия Генеральная Ассамблея Организации Объединенных Наций 25 мая 2000 года приняла 2 факультативных протокола к Конвенции о правах ребенка: 1) протокол, касающийся торговли детьми, и детской проституции; 2) протокол, касающийся участия детей в вооруженных конфликтах. Страны – соучастники дали обещания приложить все усилия к тому, чтобы дети, находящиеся в обстановке стихийных бедствий, геноцида, вооруженных конфликтов и прочих чрезвычайных ситуаций, получали всестороннюю поддержку и охрану с целью их скорейшего возвращения к нормальной жизни. [2]

10 мая 2002 года Генеральная Ассамблея Организации Объединенных Наций обратилась ко всем членам сообщества с призывом сформировать совместно глобальное движение «Мир, подходящий для жизни детей», целью которого будет, прежде всего, обеспечение детской безопасности и благосостояния. [2]

Сегодня права ребенка оберегают органы государственной власти, родители или лица их заменяющие, педагогические, медицинские и социальные работники, общественные организации.

Список литературы:

1. Гарант. Информационно-правовое обеспечение
[//http://base.garant.ru/10105807/11/](http://base.garant.ru/10105807/11/)
2. Организация Объединенных Наций//
http://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/childcon

*Немовский О. П.,
студент 2 курса ЧОУ ВПО «НПА»,
научный руководитель:
к.ю.н. Белова А. С.
г. Нижний Новгород, РФ*

Механизм назначения уголовного наказания

Наказание обязано быть объективным. Лишь в таком случае у него есть возможность достичь целей, предусмотренных ст. 43 УК, — восстановление общественной справедливости, и еще — исправление осужденного и предупреждение совершения новых правонарушений. Назначение санкции — главнейшая стадия уголовного процесса. Назначение судом чрезвычайно мягкой меры наказания может способствовать у виновного чувства безответственности, что затрудняет его исправление. Слишком жестокая мера санкции, напротив, вызывает у виновного чувство внутреннего неповиновения, озлобления и также препятствует его исправлению. Только обоснованно назначенная мера наказания может содействовать достижению целей последнего. В согласовании с ч. 2 ст. 60 УК РФ более жесткое наказание, чем предусмотрено определёнными статьями Особенной части УК РФ за совершенное правонарушение, может быть назначено по совокупности приговоров и по совокупности правонарушений. Основания для назначения наименее взыскательной санкции, чем учтено в Особенной части УК РФ за правонарушение, определяются ст. 64 УК РФ. [1]

При назначении наказания, согласно с ч. 3 ст. 60 УК РФ, предусматриваются характер и степень социальной угрозы правонарушения и личность виновного, в том числе обстоятельства, смягчающие и отягчающие наказание, а также действие назначенной санкции на исправление осужденного и на условия жизни его семьи. [1]

Единые начала назначения наказания определяются как система закрепленных в УК РФ и неперенных для суда нормативных инструкций (предписаний), которыми обязан руководствоваться суд в каждом случае при назначении наказания виновному. Регламентируя единые начала, законодатель указывает суду на те обстоятельства, которые он обязан принять к сведению при назначении санкции, при этом учитывать их совокупности и в конкретном порядке, а не в отрыве друг от друга.

Главное социальное предназначение единых начал содержится в том, чтоб общенормативные положения УК РФ переложить в точные и легкодоступные для восприятия правила назначения наказания с учетом событий, которые характеризовали бы правонарушение и личность виновного, перевести основы его назначения в настоящую практику. [2;33]

Основываясь на доскональном анализе ст. 60 УК РФ, вполне возможно сделать заключение о том, что закон предусматривает семь единых начал назначения наказания. [1]

Санкция виновному лицу обязана быть назначена:

- 1) в определённых пределах, которые предусмотрены Особенной частью УК;
- 2) с учетом положений Общей части УК;
- 3) с учетом характера и степени общественной угрозы преступления;
- 4) с учетом личности виновного;
- 5) с учетом обстоятельств, смягчающих или отягчающих наказание;
- 6) с учетом воздействия назначенного наказания на исправление осужденного и на условия жизни его семьи;

7) с учетом принципа экономии уголовной репрессии, согласно которому более жесткий вид санкции среди предусмотренных за правонарушение назначается лишь в случае, если наименее жесткий вид санкции не имеет возможности обеспечить достижение целей наказания. [2;35]

В согласовании с ч. 1 ст. 60 УК РФ, признанному виновным в совершении правонарушения лицу, назначается правосудное наказание в пределах, предусмотренных Особенной частью Уголовного Кодекса, и с учетом положений Общей части Уголовного Кодекса. При этом законодатель не объясняет, какие положения Общей части УК РФ обязаны предусматриваться при назначении санкции. В уголовно-правовой науке данный вопрос вызывает острые обсуждения вопроса. [1]

Все смягчающие обстоятельства, во-первых, вполне возможно поделить в зависимости от отражения их в уголовном праве на обстоятельства, отмеченные в законе, и происшествия, в нем не отмеченные, но которые учитываются судом при назначении санкции согласно с ч. 2 ст. 61 УК РФ. Кроме того в первую группу входят не только включенные в список ч. 1 ст. 61 Уголовного кодекса РФ обстоятельства, но также и другие. К примеру, психическое расстройство, не исключающее вменяемости, учитывается судом при назначении санкции. Данный момент считается обстоятельством, смягчающим санкцию. Помимо прочего, вследствие ч. 5 ст. 31 УК РФ, в случае если воздействия зачинщика или же подстрекателя, нацеленные на предотвращение доведения правонарушения исполнителем до конца, к этому не привели, то предпринятые ими меры имеют все шансы быть признаны судом смягчающими жизненными обстоятельствами при назначении наказания. [1]

Во-вторых, все обстоятельства, смягчающие наказание, разделяются в зависимости оттого, что они определяют. При этом их вполне возможно поделить на обстоятельства, которые характеризуют само правонарушение, и обстоятельства, которые характеризуют личность виновного.

В конце концов, кроме того, все обстоятельства, смягчающие наказание, вполне возможно поделить в зависимости от их воздействия на степень

социальной угрозы действия и виновного и, в соответствии с этим, на объем либо срок назначенной санкции. Их можно поделить на обстоятельства, смягчающие наказание, и обстоятельства, особенно смягчающие наказание. Последние значительно снижают степень социальной угрозы действия и личности (например, интенсивное способствование раскрытию преступления или же явка с повинной). Это снижение фиксируется законодателем в конкретных рамках. 1-ая группа событий имеет условно наименьшее действие на срок либо объем назначаемого санкции (например, совершение правонарушения вследствие материальной, государственной либо другой зависимости).

Под жизненными обстоятельствами, отягчающими наказание, понимают средства индивидуализации санкции, которые установлены законом и свидетельствуют об увеличении социальной угрозы действия или же личности виновного, принимаемые во внимание на базе принципа справедливости, подлежащие обязательному учету при избрании меры санкции любому, признанному виновным в совершении правонарушения лицу по всякому уголовному делу. [3;109]

Если смягчающие обстоятельства могут быть наиболее многообразными и их список открыт, тогда все отягчающие происшествия названы в роли таковых в ч. 1 ст. 63 Уголовного кодекса РФ и их список, в соответствии с этим, не подлежит расширительному толкованию. [1]

Видится, что все отягчающие обстоятельства вполне возможно поделить, во-первых, в зависимости от того, что они определяют. При этом их нужно будет разделять на обстоятельства, характеризующие: а) личность виновного, б) мотивы содеянного и в) совершённое деяние и метод его совершения.

К первой группе вполне возможно отнести такое обстоятельство, как, к примеру, особо интенсивная роль в совершении преступления. Ко второй - совершение правонарушения по мотивам политической, идеологической, расовой, государственной либо религиозной ненависти либо вражды по мотивам ненависти либо вражды в отношении некоторой общественной

группы, к третьей же — самой важной - совершение правонарушения с особой жестокостью, садизмом, издевательством, а еще мучениями для потерпевшего и др.

Во-вторых, все отягчающие обстоятельства следует помимо прочего разделять в зависимости от их воздействия на степень общественной угрозы действия и виновного и, в соответствии с этим, на срок или же объем назначаемого санкции. Имеет смысл поделить рассматриваемые обстоятельства на обстоятельства, отягчающие санкция, и обстоятельства, особенно отягчающие наказание. При этом последние обстоятельства значительно увеличивают степень социальной угрозы правонарушения и личности виновного. Это увеличение обязано фиксироваться законодателем в определённых рамках.

В группу событий, особенно отягчающих наказание, относятся:

- а) наступление тяжких результатов вследствие совершения преступления;
- б) совершение правонарушения с особой жестокостью, садизмом, издевательством, а еще мучениями для потерпевшего. [3;112]

Данные обстоятельства более общественно опасны среди тех, что закреплены в ч. 1 ст. 63 Уголовного кодекса. [1] В соответствии с этим, присутствие в уголовном деле чего-либо из вышеуказанных обстоятельств обязано, несомненно, повлечь во много раз более жестокое наказание, нежели при наличии иных. В случае если мера воздействия отмеченных в ст. 63 УК событий законодателем не определена, тогда мера воздействия обстоятельств, особенно отягчающих санкцию, обязана быть непременно определена законодателем.

Список литературы

1. «Уголовный кодекс Российской Федерации» от 13.06.1996 N 63-ФЗ (ред. от 30.12.2015) // http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_10699/
2. Качурин Д. В. Общие начала назначения наказания/ Д.В. Качурин// Российский судья. – 2002. – № 8.

3. Шаргородский М.Д. Наказание, его цели и эффективность/ М. Д. Шаргородский. – Л., 1973.

*Новикова Н. Н.,
аспирант СГА Дзержинский филиал,
г. Дзержинск, РФ*

Актуальные вопросы обжалования приговора в РФ

Судебный приговор по своей сути является конкретным случаем позиции, когда потребуется применить право. Этот судебный акт не имеет нормативного характера, а значит невозможно приравнять его к закону. В то же время приговор играет важную роль в укреплении степени законности и правопорядка в стране.

Во многих случаях, чтобы государство могло оказать определенное воздействие на какое-либо лицо и применить к нему наказание, требуется именно решение суда. Таким образом, судебный приговор считается средством защиты прав и интересов, как человека в отдельности, так и общества и государственной системы в целом.

Вердикт суда по уголовному делу обязан отвечать притязаниям законности, обоснованности, справедливости, а также быть мотивированным. Таким этот акт будет исключительно в тех случаях, когда соблюдены положения уголовного процессуального законодательства.

При полном соответствии приговора всем перечисленным аспектам, после вступления в законную силу он считается обязательным к выполнению со стороны муниципальных и городских органов, граждан и организаций.

В случае несогласия с приговором суда лица, участвующие в деле, имеют право на обжалование данного приговора.

Согласно уголовно-процессуальному законодательству срок обжалования судебного решения в апелляции составляет 10 дней с момента провозглашения

данного акта. После же вступление приговора в свою законную силу, его также можно обжаловать, но уже в кассационном и надзорном порядке. В данном случае действительным сроком для этого является 1 год после вынесения приговора.

Если данный срок был пропущен по каким-либо причинам, то есть возможность восстановления его через обращение в суд с надлежащим ходатайством с приложением доказательств уважительных причин. [2;61]

Существует три вида обжалования приговора по УПК РФ:

- апелляционный порядок обжалования приговора суда по уголовному делу;

- кассационное обжалование приговора;

- обжалование приговора в порядке надзора. [2;78]

Их следует рассмотреть более подробно.

1. Апелляционное обжалование по уголовным делам.

Решения суда первой инстанции, которые еще не вступили в законную силу, могут быть обжалованы сторонами судебного процесса в апелляционном порядке (ч. 1 ст. 389.2 УПК РФ).

Закон предоставляет право апелляционного обжалования судебного решения многим лицам в той части, в которой оно затрагивает их права и законные интересы (осужденному, его защитнику, обвинителю, потерпевшему и т.д.).

Такие участники уголовного судопроизводства как гражданский истец, гражданский ответчик либо их законные представители могут обжаловать судебное решение только в той части, которая касается гражданского иска.

Апелляционная претензия направляется через суд, постановивший вердикт, вынесший другое обжалуемое судебное решение.

Апелляции на решение суда первой инстанции подаются в течение 10 суток с момента оглашения приговора или с момента вручения копии данного приговора (для осужденных).

В случае подачи кассационной претензии, осужденный вправе на протяжении 10 суток со дня вручения копии приговора ходатайствовать о собственном участии в рассмотрении уголовного дела судом апелляционной инстанции.

2. Кассационное обжалование по уголовным делам.

Суд кассационной инстанции проводит проверку по кассационным претензиям, представлению законности приговора, определения либо распоряжения суда, которые уже вступили в законную силу.

Обжалование данных актов может быть в суд кассационной инстанции также участниками уголовного судопроизводства в той части, в какой обжалуемое судебное решение затрагивает их права и законные интересы (осужденным, его защитником, потерпевшим, обвинителем и т.д.). Гражданский истец, гражданский ответчик либо их законные представители могут обжаловать судебное решение опять же только в части, которая касается непосредственно гражданского иска.

Судебное решение быть может обжаловано в суде кассационной инстанции на протяжении одного года со дня вступления его в законную силу. Если же данный срок пропущен по каким-либо уважительным причинам, то он может быть восстановлен в определенном порядке (в соответствии со ст. 389.5 УПК РФ).

3. Надзорное обжалование по уголовным делам.

Вступившие в законную силу судебные решения имеют все шансы быть пересмотрены в порядке надзора Президиумом Верховного Суда РФ.

Суд надзорной инстанции проводит проверку по надзорным претензиям, представлению законности приговора, определения либо распоряжения суда.

В Президиум Верховного Суда России обжалуются вступившие в законную силу:

1) судебные решения высших судов республик, краевых либо областных судов, суда автономной области, судов автономных округов, вынесенные этими судами при рассмотрении уголовного дела в первой

инстанции, если отмеченные решения были предметом апелляционного рассмотрения в Верховном Суде РФ;

2) судебные решения окружных военных судов, вынесенные этими судами при рассмотрении уголовного дела в первой инстанции, в случае если отмеченные решения были предметом апелляционного рассмотрения в Верховном Суде РФ;

3) определения Судебной коллегии по уголовным делам Верховного Суда России и определения Военной коллегии Верховного Суда РФ, вынесенные ими в апелляционном порядке;

4) определения Судебной коллегии по уголовным делам Верховного Суда России и определения Военной коллегии Верховного Суда РФ, вынесенные ими в кассационном порядке;

5) распоряжения Президиума Верховного Суда РФ.

Надзорные претензии направляются конкретно в Верховный Суд РФ. Судебные решения обжалуются в порядке надзора на протяжении одного года со дня вступления их в законную силу. Если данный срок пропущен по уважительной причине, то лицо вправе ходатайствовать перед судом о восстановлении пропущенного срока. [1;67]

Список литературы

1. Троицкая Н.В. Уголовный процесс (конспект лекций). – М.: «Издательство ПРИОР», 2003.
2. Уголовно-процессуальное право Российской Федерации: Учебник / Отв. ред. П. А. Лупинская - М.: Юрист, 2004.

МЕДИЦИНСКИЕ НАУКИ

*Муратбакиева Р. Р.,
студентка Оренбургского государственного
медицинского университета,
научный руководитель:
ассистент кафедры биофизики
Пономарева Е. А.*

Младенческая смертность

Младенческая смертность - один из основных демографических показателей здоровья нации, характеризующий репродуктивный потенциал будущих поколений страны. Этот показатель является важнейшим индикатором качества медицинской помощи женщинам и детям, а также характеризует социально-экономические условия жизни в стране в целом.

Будучи фактически всегда острой, проблема младенческой смертности в России в настоящее время приобрела чрезвычайно актуальное значение, - и вот по каким четырем важнейшим причинам:

- в грудном возрасте ребенок наименее защищен от неблагоприятных воздействий внешней среды и поэтому он крайне зависим от условий жизни, создаваемых ему обществом и семьей;

- переходный период 1990-х годов отрицательно сказался на состоянии репродуктивного здоровья населения.

По мнению Бабиной Р.Т., Полежаевой О.М. актуальность темы обусловлена необходимостью поиска путей снижения смертности детей первого года жизни за счет медико-организационных мероприятий в условиях депрессивной территории [1].

Целью нашей работы является анализ статистических показателей, характеризующих младенческую смертность в Российской Федерации за 2005-2014 гг, а так же раскрытие сущности понятия младенческая смертность.

Опираясь на исследования Захарова С.В. Ревич Б.А., можно согласиться, что младенческая смертность-это смертность среди детей младше одного года, это один из базовых статистических показателей демографии, составляющих смертность населения [3].

Шапиро А.А. в своих научных исследованиях подчеркивает, важную характеристику общего состояние здоровья и уровня жизни населения страны, региона, города, национального меньшинства, связывая ее с проблемами младенческой смертности [5].

Анализируя научную литературу по проблемам младенческой смертности, мы можем сделать вывод, что с середины XX века практически неизменно уровень младенческой смертности используется как один из важных факторов при классификации стран по уровню жизни населения. Кроме того, младенческую смертность часто выделяют из детской смертности, так как её причины могут существенно отличаться, высокая младенческая смертность является признаком низкого уровня развития медицины [1,2,3,4,5].

По данным Министерства здравоохранения РФ до 1 января 1993 года рождением ребенка (живорождением) считалось полное выделение или извлечение из организма матери плода при сроке беременности 28 недель и больше (ростом 35 сантиметров и больше, массой 1000 граммов и больше), который после отделения от тела матери сделал самостоятельно хотя бы один вдох. Кроме того, к живорожденным относились родившиеся до 28 недель беременности (ростом менее 35 сантиметров и массой тела менее 1000 граммов), прожившие больше 7 дней (т.е. пережившие перинатальный период) [<http://www.rosminzdrav.ru/>].

Согласно Государственной программе перехода Российской Федерации на принятую в международной практике систему учета и статистики с 1 января 1993 года было принято определение живорождения, рекомендованное

Всемирной организацией здравоохранения: «Живорождением является полное изгнание или извлечение продукта зачатия из организма матери вне зависимости от продолжительности беременности, причем плод после такого отделения дышит или проявляет другие признаки жизни, такие, как сердцебиение, пульсация пуповины или произвольные движения мускулатуры, независимо от того, перерезана пуповина и отделилась ли плацента. Каждый продукт такого рождения рассматривается как живорожденный». Однако действовавшая до 2012 года инструкция Минздрава России, утвержденная приказом от 4 декабря 1992 года № 318, не вполне соответствовала рекомендациям ВОЗ, поскольку регистрации подлежали рождения при весе плода от 1000 грамм, а также живорожденные с меньшей массой тела при многоплодных родах. Все остальные родившиеся с массой тела от 500 до 999 г подлежали регистрации в органах ЗАГС только в тех случаях, если они прожили после рождения более 168 часов (7 суток) [3].

Для анализа статистических данных в нашей работе мы используем такие понятия как: -

- относительный показатель, или коэффициент младенческой смертности, который обычно выражается в промилле (‰) и обозначает количество детей, умерших в возрасте до 1 года на 1000 новорожденных за один год.

- суммарный показатель младенческой смертности, который является общим годовым показателем. При его расчете в качестве явления берутся все дети, умершие в течение года в возрасте до 1 года, а в качестве среды - все дети, родившиеся живыми.

Используя все выше перечисленное, проанализировав статистические исследования младенческой смертности в Российской Федерации, нами построено наглядное представление анализа динамики младенческой смертности в РФ за период с 2005 по 2014 года.



Рис.1 Гистограмма «Анализ динамики младенческой смертности в РФ за период с 2005 по 2014 гг.»

В заключение проделанной работы, можно сделать следующие выводы:

- младенческой смертностью называется смертность детей в первые двенадцать месяцев их жизни. Младенческая смертность является предметом особого внимания службы родовспоможения и детства, поскольку наиболее ярко отражает медико-организационную составляющую этого интегрального показателя

- вывод по гистограмме по годам: из гистограммы мы видим, что пик младенческой смертности приходится на 2005 год, на протяжении с 2006-по 2011 год смертность снижается, а с 2012 по нынешний год смертность младенцев, к сожалению, снова увеличивается.

Список литературы

1. Бабина Р.Т., Полежаева О.М. Снижение младенческой смертности как итог организационной деятельности службы родовспоможения и детства. // М: Медицина. 2009.

2. Герман Н. О младенческой смертности в России// Наука и жизнь, 2007. №4.

3. Захаров С. В. Ревич Б. А. Младенческая смертность в России: исторический и региональный аспект // Научные публикации Сергея Владимировича Захарова.

4. Кваша Е. А. Сокращение младенческой смертности в России – главный итог демографической модернизации.

5. Шапиро А. А. На каком месяце жизни для младенца особенно велик риск смерти? // Демоскоп-Weekly. 2001. №21.

6. Сайт Минздрава <http://www.rosminzdrav.ru/>

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

*Клюшникова М. А.,
педагог-психолог МОУ СОШ №17,
г. Магнитогорск, РФ*

Педагогическое общение в конфликтной ситуации

Вопросы педагогической конфликтологии относятся к слабо разработанным в отечественной теории. На протяжении десятилетий они рассматривались, как правило, в связи с рекомендациями о применении системы мер наказаний. В последние годы появился ряд исследований, посвященных психологическим аспектам конфликтного взаимодействия учителя и учащихся. В этих работах подчеркивается необходимость глубокого и многостороннего профессионального анализа педагогических конфликтов, говорится об опасности упрощенного видения столь сложных реалий повседневной школьной жизни. Актуальность изучения педагогических проблем, связанных с преодолением конфликтности учебно-воспитательного взаимодействия, обусловлена потребностями школы, процессами ее демократизации и гуманизации. [5;113]

Собственно педагогическими можно считать конфликты, возникающие в системе «учитель - учащийся», преодоление которых предполагает использование специфической технологии. Именно они являются самыми распространенными, именно их преодоление требует от учителя профессионального мастерства. Конфликтная ситуация является всегда экстраординарной, и перевод ее в русло продуктивного взаимодействия требует от педагога творческого подхода, высокой коммуникативной компетентности, преодоления стереотипов авторитарной педагогики. Серьезные пробелы в развитии педагогической конфликтологии негативно сказываются на уровне профессионального мышления современного учителя, оборачиваясь неумением преодолевать естественно возникающие коммуникативные трудности. При обострении межличностных противоречий, непослушании детей, нарушении школьного режима многие учителя не видят иного выхода, кроме применения шкалы наказаний. [6;109]

Нежелательные последствия конфликта: причинение воспитаннику глубокой психической травмы, провоцирование ответной грубости и агрессии, возникновение в поведении воспитанников негативистских действий, потеря авторитета учителем, снижение интереса к преподаваемому учителем предмету, школьная дезадаптация, усиление тенденций трудновоспитуемости у отдельных детей или групп.

Известно, что инициатором педагогического конфликта может быть не только школьник, но и сам учитель. Его конфликтогенные проявления могут быть следующими: грубость, накладывание ярлыков, публичная компрометация учащегося, разглашение доверительной тайны, неприятие критики в свой адрес, скрытое унижение личности, пристрастное отношение, прямой диктат, запугивание, демонстрация превосходства и т.д. Приведенный перечень достаточно типичен и в своей сущности является выражением педагогического императива, нарушением принципов профессиональной этики, неумением строить учебно-воспитательное взаимодействие на ненасильственной равнопартнерской основе. Учителю бывает важно уловить

уже первые признаки наметившихся дисгармонии во взаимоотношениях и понять его истоки. Это чрезвычайно ответственный этап, ибо исход наметившегося рассогласования, его трансформация в конфликт зависят от последующих реакций. Они могут обострить или перевести возникшие противоречия на рельсы мирного урегулирования. Показателем невысокого профессионализма является восприятие конфликта как угрозы личному престижу и стремление любой ценой подавить его в зародыше. Педагогическая репрессивность загоняет межличностные противоречия школьников. От педагога требуется не избегать или подавлять конфликты, а управлять ими. [5;168]

Для того, чтобы не допускать педагогических конфликтов, целесообразно соблюдать следующие правила педагогического общения:

1. В своих замечаниях обсуждайте конкретный поступок учащегося, а не его личность. Ваше представление о нем как о человеке оставьте при себе.

2. Говорите о своих наблюдениях, а не о своих мыслях по поводу увиденного.

3. Лучше всего обсуждать недавние поступки, не возвращаясь к прошлым и невыясненным претензиям.

4. Советы эффективнее оформлять в виде некоторых ожиданий насчет возможного поведения учащегося, в форме сообщения некоторой информации о вариантах действий. Например, тип: «Я ожидал, что ты придешь на мой урок или хотя бы поставишь в известность, что не получается».

5. Не старайтесь давить на учащегося словами и эмоциями. Главное - помочь понять, как его поступок воспринимается окружающими, одним из которых являетесь вы.

6. Бессмысленно говорить о том, на что человек в данное время повлиять не может. Лучше обсуждать то, что может быть исправлено.

7. Необходимо учитывать время, место и форму, в которой обсуждается поступок. Неудачно выбранная ситуация или способ изложения могут принести вред.

8. Обязательно помните о том, что большой процент успеха зависит от того, умеете ли вы уважать себя и своего ученика и хотите ли вы, чтобы он вас понял. [2;233]

Корректное общение между педагогом и учащимися подразумевает следующее:

1. Если вы задаете вопрос, то подождите, когда ваш собеседник ответит на него.

2. Если вы высказываете свою точку зрения, то поощряйте ученика к тому, чтобы он высказал свое отношение.

3. Если вы не согласны, формулируйте аргументы и поощряйте поиск таковых самим учеником.

4. Делайте паузы во время беседы. Не разрешайте себе захватывать все «коммуникативное пространство».

5. Чаще смотрите в лицо школьнику, своему собеседнику.

6. Чаще повторяйте фразы: «Как ты сам думаешь?», «Мне интересно твое мнение», «Почему ты молчишь?», «Ты не согласен со мной? Почему?», «Докажи, что я не прав!». [6;88]

Если же конфликтная ситуация все же возникла, то полезными для учителя могут оказаться следующие правила:

1. Работайте с конфликтами в момент их возникновения. Не ждите, пока они станут излишне поляризованными.

2. Найдите время для беседы с ребёнком.

3. Придумайте как можно больше вариантов решения. Отберите наиболее эффективные.

4. Будьте честны - нападайте не на личность, а на проблему.

5. Во время диалога воздерживайтесь от запугиваний, угроз или давления. Раздражённый тон, личные выпады и оскорбления, унижение достоинства не способствуют решению вопроса, а загоняют его вглубь личности.

6. Следите за продолжительностью диалога. Если он затягивается, вы рискуете говорить сами с собой; если он прерывается раньше, чем ребёнок

поймёт ваши слова, то он становится бессмысленным, проведённым для проформы.

7. Содержание разговора желательно сохранять в тайне. Сплетни только разожгут конфликт и отдалят успех.

8. Дайте знать, что понимаете детей. [5;125]

Список литературы:

1. Авидон И., Гончукова О. Тренинги взаимодействия в конфликте: материалы для подготовки и проведения. – СПб.: Речь, 2008
2. Андреев В.Н. Конфликтология: искусство спора, ведения переговоров, разрешения конфликтов. – М., Казань, 1992
3. Бодалев А.А. Психология общения. – Воронеж, 1996
4. Васильев Н.Н. Тренинг преодоления конфликтов. – СПб.: Речь, 2003
5. Вишнякова Н.Ф. Конфликтология: Учеб.пособие. 3-е изд. – Минск: Университетское, 2002
6. Рыбакова М.М. Конфликт и взаимодействие в педагогическом процессе. – М.: Просвещение, 1991

Электронный журнал «**Научная среда**»

№3 (4)-2016 г.

График выхода: ежемесячно