



СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНЫЕ ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОСТИ

СБОРНИК НАУЧНЫХ ТРУДОВ

ПО МАТЕРИАЛАМ МЕЖДУНАРОДНОЙ
НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ
Г. БЕЛГОРОД, 30 СЕНТЯБРЯ 2017 Г.

В ПЯТИ ЧАСТЯХ

ЧАСТЬ 5



АГЕНТСТВО ПЕРСПЕКТИВНЫХ НАУЧНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ
(АПНИ)

СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНЫЕ ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОСТИ

Сборник научных трудов

по материалам
Международной научно-практической конференции
г. Белгород, 30 сентября 2017 г.

В пяти частях
Часть V

Белгород
2017

УДК 001
ББК 72
С 69

Электронная версия сборника находится в свободном доступе на сайте:
www.issledo.ru

Редакционная коллегия

Духно Н.А., д.ю.н., проф. (Москва); *Васильев Ф.П.*, д.ю.н., доц., чл. Российской академии юридических наук (Москва); *Винаров А.Ю.*, д.т.н., проф. (Москва); *Датий А.В.*, д.м.н. (Москва); *Кондрашихин А.Б.*, д.э.н., к.т.н., проф. (Севастополь); *Котович Т.В.*, д-р искусствоведения, проф. (Витебск); *Креймер В.Д.*, д.м.н., академик РАЕ (Москва); *Кумехов К.К.*, д.э.н., проф. (Москва); *Радина О.И.*, д.э.н., проф., Почетный работник ВПО РФ, Заслуженный деятель науки и образования РФ (Шахты); *Тихомирова Е.И.*, д.п.н., проф., академик МААН, академик РАЕ, Почётный работник ВПО РФ (Самара); *Алиев З.Г.*, к.с.-х.н., с.н.с., доц. (Баку); *Стариков Н.В.*, к.с.н. (Белгород); *Таджибоев Ш.Г.*, к.филол.н., доц. (Худжанд); *Ткачев А.А.*, к.с.н. (Белгород); *Шановал Ж.А.*, к.с.н. (Белгород)

С 69 **Социально-гуманитарные проблемы современности** : сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции 30 сентября 2017 г.: в 5 ч. / Под общ. ред. Е. П. Ткачевой. – Белгород : ООО Агентство перспективных научных исследований (АПНИ), 2017. – Часть V. – 152 с.

ISBN 978-5-6040021-1-7
ISBN 978-5-6040021-6-2 (Часть V)

В настоящий сборник включены статьи и краткие сообщения по материалам докладов международной научно-практической конференции «Социально-гуманитарные проблемы современности», состоявшейся 30 сентября 2017 года в г. Белгороде. В работе конференции приняли участие научные и педагогические работники нескольких российских и зарубежных вузов, преподаватели, аспиранты, магистранты и студенты, специалисты-практики. Материалы данной части сборника включают доклады, представленные участниками в рамках секций, посвященных вопросам развития педагогики и психологии.

Издание предназначено для широкого круга читателей, интересующихся научными исследованиями и разработками, передовыми достижениями науки и технологий.

Статьи и сообщения прошли научное рецензирование (экспертную оценку) членами редакционной коллегии. Материалы публикуются в авторской редакции. За содержание и достоверность статей ответственность несут авторы. Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов статей. При использовании и заимствовании материалов ссылка на издание обязательна.

УДК 001
ББК 72

© ООО АПНИ
© Коллектив авторов

СОДЕРЖАНИЕ

СЕКЦИЯ «ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ»	6
<i>Алексеевнина А.К., Новоселов В.И.</i> СОВМЕСТНАЯ ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ШКОЛЬНИКОВ И СТУДЕНТОВ.....	6
<i>Альгасова Ю.А., Данилова Г.В.</i> АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГОВ В УСЛОВИЯХ ИЗМЕНЕНИЯ СЛОЖНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ЗАДАЧ.....	9
<i>Бабанова И.А.</i> ИННОВАЦИОННЫЕ МЕТОДИКИ И ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИИ	12
<i>Батагловская Н.Н., Зыбенко Ю.В., Малявина Н.Н.</i> АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОГО ДОШКОЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ	16
<i>Белецкая И.А.</i> ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ СФЕРЫ ТУРИЗМА К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ....	19
<i>Белокопытова С.В., Белокопытов Р.Н., Иванов Ю.В.</i> ВОЗМОЖНОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ОРТОБИОЗА У ПОДРОСТКОВ-СПОРТСМЕНОВ.....	24
<i>Беляева Г.В., Волкова С.В., Пономарева Л.Н., Хаустова С.Д.</i> ОСНОВНЫЕ ПРОБЛЕМЫ СОЦИАЛЬНО-НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ.....	28
<i>Бращина Е.А.</i> РЕШЕНИЕ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ОБРАЗА В РАБОТЕ НАД ИЛЛЮСТРАЦИЕЙ.....	30
<i>Васильченко К.А., Юревич С.Н.</i> ИНСТРУМЕНТАРИЙ ДЛЯ РАЗРАБОТКИ И ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ОП ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ	33
<i>Владимирова С.В.</i> ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ НЕМЕЦКОМУ ЯЗЫКУ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ	37
<i>Воронин В.М., Свердлов С.А.</i> ПУТИ ПОВЫШЕНИЯ ПРОПУСКНОЙ СПОСОБНОСТИ ТАКТИЛЬНОГО ИНФОРМАЦИОННОГО КАНАЛА	40
<i>Воронин В.М., Свердлов С.А., Касатов А.П.</i> КОГНИТИВНАЯ НАУКА И МОДЕЛИРОВАНИЕ СОЗНАНИЯ.....	43
<i>Глущенко С.Г.</i> РАЗВИТИЕ ПАМЯТИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С КОМПЛЕКСНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ.....	46
<i>Гринева Е.Г., Рябинина Е.В.</i> ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ В СИСТЕМЕ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ СОТРУДНИКОВ НАЛОГОВЫХ ОРГАНОВ.....	48
<i>Жилыева М.С.</i> ОПТИМИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА ПРИ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ СОЦИАЛЬНОЙ СФЕРЫ ДЛЯ СТУДЕНТОВ – ЛИЦ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ	51

Криковцова Н.В. ОРГАНИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	53
Левченко Н.С., Гонюкова Н.Н., Дац Н.В., Савельева И.В. РАЗВИТИЕ МЕЛКОЙ МОТОРИКИ КАК ЭФФЕКТИВНОЕ СРЕДСТВО ПОДГОТОВКИ РУКИ ДОШКОЛЬНИКА К ПИСЬМУ	59
Легостаева О.В. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ФИЛЬМА «MURDER ON THE ORIENT EXPRESS» НА ЗАНЯТИЯХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В НЕФИЛОЛОГИЧЕСКОМ ВУЗЕ (ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ И ПРАКТИЧЕСКИЙ АСПЕКТЫ).....	62
Наседкина З.А., Спылаев Д.О. К ВОПРОСУ О МНОГОМЕРНОМ ТАКТИЛЬНОМ КОДИРОВАНИИ.....	67
Небесная С.К. К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОЙ КУЛЬТУРЫ У СТУДЕНТОВ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ	70
Небесная С.К. ОСОБЕННОСТИ СТАНОВЛЕНИЯ ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННЫХ ОРИЕНТИРОВ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ (НА БАЗЕ ОПЫТНО-ЭКСПЕРТНОЙ РАБОТЫ, ПРОВЕДЕННОЙ В РЯЗАНСКОМ ГОСУДАРСТВЕННОМ УНИВЕРСИТЕТЕ ИМЕНИ С.А. ЕСЕНИНА).....	74
Павлычева А.А., Левицкая Л.В. СООТНОШЕНИЕ РЕАЛЬНОГО И ИДЕАЛЬНОГО ОБРАЗА Я У СОТРУДНИКОВ МЧС	78
Петрова С.В., Бредихина Т.П., Решетникова В.А., Чичурко С.И. ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ СЕМЬИ И ПЕДАГОГОВ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ ЗНАНИЙ В КОРРЕКЦИОННОМ ПРОЦЕССЕ	83
Решкович А.С. ОСОБЕННОСТИ АКЦЕНТУАЦИИ ХАРАКТЕРА У СОВРЕМЕННЫХ ПОДРОСТКОВ... ..	86
Сапельников Д.С. ВЫДАЮЩИЕСЯ МУЗЫКАНТЫ О ФОРТЕПИАННОЙ АППЛИКАТУРЕ.....	90
Сапельников Д.С., Яковенко И.В. М.К. ШАПОШНИКОВА: ТВОРЧЕСКАЯ БИОГРАФИЯ МУЗЫКАНТА В СВЕТЕ СТАНОВЛЕНИЯ ИСПОЛНИТЕЛЬСТВА НА САКСОФОНЕ В РОССИИ	102
Сериков В.В., Колягин В.Я., Закревская А.А., Богданова В.Е. ДИАГНОСТИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНО ВАЖНЫХ КАЧЕСТВ РАБОТНИКОВ ЛОКОМОТИВНЫХ БРИГАД С ПОМОЩЬЮ ПСИХОДИАГНОСТИЧЕСКИХ КОМПЛЕКСОВ «VIENNA» И «УПДК-МК».....	106
Скокова О.В., Шеховцова Т.С. ВОСПИТАНИЕ ПРАВСТВЕННО-ПАТРИОТИЧЕСКИХ ЧУВСТВ В РАЗНЫЕ ПЕРИОДЫ ДОШКОЛЬНОГО ДЕТСТВА.....	109
Сотникова Т.Ю., Морозова А.Л. ВЛИЯНИЕ СОЗАВИСИМОЙ СЕМЬИ НА АДАПТАЦИЮ И УЧЕБНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПЕРВОКЛАССНИКА.....	112
Толмачева С.Ю. ПОВЫШЕНИЕ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СОТРУДНИКОВ ДЕТСКИХ СОЦИАЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ КАК АКТУАЛЬНАЯ ПРОБЛЕМА.....	116

Томилова Н.А. РОЛЬ АНИМАЦИИ В ВОСПИТАНИИ РЕБЁНКА	119
Тряпицына Т.С., Якимова Е.В., Кеслер Ю.А., Лешина Т.Н. ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ КРУЖКА «ЭЛЕКТРОНИКА ШАГ ЗА ШАГОМ» В РАМКАХ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ИНТЕРЕСОВ ДОШКОЛЬНИКОВ	129
Фидарова М.Г. ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ БУДУЩИХ БАКАЛАВРОВ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ВУЗЕ (НА ПРИМЕРЕ ИЗУЧЕНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ «ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАНИИ»)	132
Филатов А.В. ОСОБЕННОСТИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ В КЛАССЕ	136
Цветкова С.В., Макушева Н.В., Киселева О.Г. СЕМЕЙНЫЕ ТРАДИЦИИ ПРАВИЛЬНОГО ПИТАНИЯ КАК ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ РЕБЕНКА	140
Черненко В.В., Богатырев В.Г. СУБАДДИТИВНАЯ МОДЕЛЬ ТИПОЛОГИИ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ АСИММЕТРИИ ПОЛУШАРИЙ ГОЛОВНОГО МОЗГА И ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНАЯ ИНДИВИДУАЛЬНОСТЬ ЛИЧНОСТИ	142
Шутова М.Н. ИННОВАЦИОННАЯ МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАНЦЕВ РУССКОМУ УДАРЕНИЮ	149

СЕКЦИЯ «ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ»

СОВМЕСТНАЯ ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ШКОЛЬНИКОВ И СТУДЕНТОВ

Алексеевнина А.К.

доцент кафедры физики, математики, информатики и методик преподавания, канд. пед. наук, Тобольский педагогический институт им. Д.И. Менделеева – филиал Тюменского индустриального университета, Россия, г. Тобольск

Новоселов В.И.

доцент кафедры естественнонаучных и гуманитарных дисциплин, канд. физ.-мат. наук, Тобольский педагогический институт им. Д.И. Менделеева – филиал Тюменского индустриального университета Россия, г. Тобольск

В статье рассмотрена значимость реализации совместной проектной деятельности студентов направления подготовки «Профессиональное обучение» с одаренными учениками школ. Отмечается повышение у студентов интереса к учебной и научной деятельности в ходе выполнения разных проектов технического характера.

Ключевые слова: профессиональное обучение, проект технического характера, бакалавр, студент, школьник, подготовка проектов.

Современное образование должно быть непрерывным и ориентировано на формирование у учащихся личностных качеств, творческого мышления, познавательных способностей, отвечающих динамичным изменениям в современном обществе [1].

В связи с этим представляется целесообразным рассмотреть некоторые аспекты, связанные с подготовкой педагогических кадров по направлению подготовки «Профессиональное обучение» (профиль «Электроника, радиотехника и связь») для средних образовательных школ. Согласно ФГОС ВО, выпускник по направлению подготовки «Профессиональное обучение» должен владеть различными видами профессиональной деятельности (учебно-профессиональной, научно-исследовательской, образовательно-проектировочной, организационно-технологической). Наверное, процесс овладения необходимыми компетенциями будет протекать более продуктивно, если теоретическое обучение будет осуществляться в диалектическом единстве с практикой. Мы полагаем, что к таким видам относится, например, совместная проектная деятельность учащихся школ и студентов.

Совместная проектная деятельность реализовывалась на занятиях школы К.В.А.Н.Т. – techno (школа одаренных детей, обучающихся в 7-9 классах школ города Тобольска). Обучение в данной школе осуществлялось по модулям: механика, теплотехника, электротехника, электроника, схемотехника, техническая оптика. Учащиеся в роли «юных техников» познакомились с основами действия энергетических установок (различные типы двигателей и генераторов), принципами водо- и воздухоплавания, проектировали и конструировали модели мобильных и стационарных технических устройств. Результаты своих исследований по моделированию они представляли в виде сообщений (презентаций). Все это в целом, как мы считаем, способствует развитию у учащихся творческого мышления, формированию навыков работы с техническими устройствами, позволяет вырабатывать у них уме-

ния оформления и презентации своих результатов перед аудиторией. Кроме этого, параллельно происходит профессиональная ориентация, что очень важно при проектировании траектории индивидуального развития учащегося.

В содержательном аспекте проектная деятельность осуществлялась следующим образом: теоретическое рассмотрение модулей, затем постановка проблемы и далее переход в практическую плоскость – непосредственно к проектированию и конструированию [1].

На теоретическом этапе студенты старших курсов в роли наставников (консультантов) организуют методическое сопровождение – подборку и изучение литературы по проблеме исследования, знакомят учащихся с физико-техническими основами действия технических устройств, оказывают помощь при анализе материала, проведению математической обработки данных, подборке элементов для сборки и конструирования, апробации собранной модели и др. Кроме этого, при изучении теоретических вопросов модулей студенты непосредственно задействованы в процессах постановки и проведения демонстрационных экспериментов. Предварительно под руководством преподавателя студенты по каждой теме подбирают необходимые демонстрации, проводят апробацию (тестирование) демонстрационных установок, осуществляют монтаж (наладку) электрических цепей и т.д. Таким образом, уже при реализации теоретической части проектной деятельности студенты применяют знания, полученные ими при изучении дисциплин, предусмотренных учебным планом по профилю «Электроника, радиотехника и связь», на практике (назначение, устройство, принцип действия приборов, режимы работы и совместимость с другими приборами и т.д.). Также, у студентов здесь формируются навыки по проведению ремонтных, наладочных и регламентных работ при обслуживании и эксплуатации технических устройств (систем).

На этапе проектирования и конструирования студенты и учащиеся работают совместно: формулируется тема проекта, обосновывается значимость проблемы, варианты ее решения, практическая реализация [3]. Например, были выполнены следующие индивидуальные технические проекты «Усилители – основы аналоговой светотехники», «Конструирование простых механизмов», «Исследование механической передачи с помощью конструктора LEGO, «Полупроводниковые приборы». При работе над научно-исследовательским проектом на тему «Использование фракталов в электронике» обучающиеся изучают содержание данного вопроса, терминологию, классификацию, примеры использования. Цели и задачи проекта заключаются в анализе и систематизации различных теоретических источников о фракталах, ознакомлении с историей фракталов, рассмотрении применения фракталов в различных областях науки и техники, изучении фрактальных структур в различных областях электротехники и радиотехники, в частности в создании моделей фрактальных антенн в форме кривой Коха [2]. В проекте особо отмечается значимость такого вида антенн при разработке и конструировании мобильных установок (устройств).

В исследовательской работе «Сборка модели зеркального перископа» дано определение устройства, в котором заключены те дополнительные задачи, которые решает учащийся: 1) сконструировать перископ, позволяющий проводить измерения расстояний; 2) сконструировать призменный перископ; 3) дополнить перископ линзовыми системами в зависимости от каких-либо специфических задач. В исследовательской работе «Мир вокруг нас глазами человека и робота» представлен сравнительный анализ человеческого зрения и «зрения» роботов, на основе анали-

за: понятия и особенностей формирования света и цвета, анатомического строения глаза человека и особенностей восприятия цвета, видов датчиков для робототехнических систем и их возможности и сборки робота, способного самостоятельно перемещаться по черной линии. В задачи исследовательской работы «Источники тока» входило изучение исторических материалов об ученых-физиках, поиск описания опытов по получению электрического тока и воспроизведение этих опытов.

Целью совместной работы школьников и студентов является развитие творческих, исследовательских способностей учащихся в области технического творчества на базе теоретических знаний.

Результаты исследовательских и проектных работ представляются на конкурсах разного уровня. Продуктами такой деятельности обучающихся являются экспонаты выставки, групповой/индивидуальный отчет исполнителей проектов, Web-сайт, стендовый доклад, буклет, мультимедийная презентация и др. Опыт прошлых лет, показал результативность совместной работы студентов и школьников – более 80% проектов были высоко оценены компетентными комиссиями конкурсов.

Данная форма работа для студентов является исследовательской, так как студенты изучают теоретические основы методики дополнительного образования, занимаются постановкой, организацией выполнения научных исследований по курсам специальных дисциплин и дисциплин специализации.

Таким образом, научно-исследовательская деятельность студентов способствует активации познавательных умений, закрепляет и углубляет знания, развивает техническое мышление и культуру речи. А также вовлечение студентов в роли наставников способствует эффективной организации учебно-исследовательской деятельности школьников.

Проведенные педагогические исследования показали, что совместная проектная деятельность студентов и учащихся позволяет у будущих педагогов более эффективно и целенаправленно формировать и развивать различные виды мышления (например, теоретическое, техническое, творческое, интуитивное, педагогическое), научно-исследовательские навыки и коммуникативные умения, повышает мотивацию к саморазвитию и участию в конкурсных мероприятиях, расширяет кругозор.

В целом можно констатировать, что при такой совместной деятельности развиваются и формируются личные качества всех субъектов данного процесса, в том числе у студентов – педагогические (профессиональные).

Список литературы

1. Алексеевнина А.К., Буслова Н.С. Особенности организации совместной научно-исследовательской деятельности будущих учителей и школьников // Современные наукоемкие технологии. – 2017. – № 6, – С. 108-112.
2. Кондрашов И.А. Фракталы в электротехнике [Текст] / И.А. Кондрашов // Техника. Технологии. Инженерия. – 2016. – №1. – С. 30-34.
3. Малышева Е.Н. Инновационные процессы в современном образовании [Текст]: коллективная монография; [под ред. Т.Н. Леван] / Е.Н. Малышева, Ф.М. Галиева и др. – Новосибирск: Изд. «СибАК», – 2013. – 142 с.

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГОВ В УСЛОВИЯХ ИЗМЕНЕНИЯ СЛОЖНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ЗАДАЧ

Альгасова Ю.А.

Санкт-Петербургский государственный университет, Россия, г. Санкт-Петербург

Данилова Г.В.

доцент, канд. пед. наук, доцент, Санкт-Петербургский государственный университет,
Россия, г. Санкт-Петербург

В данной статье рассматривается актуальная проблема подготовки и повышения квалификации молодых педагогов с точки зрения нового профессионального стандарта. Авторы обозначают актуальность так называемых специальных «непедагогических», а общепрофессиональных навыков для успешной работы с современными школьниками.

Ключевые слова: профессиональный стандарт педагога, повышение квалификации, профессиональные навыки.

Еще в XIX веке педагогом и философом А. Дистервегом была обозначена актуальнейшая задача школы. Она заключалась в том, чтобы обучение способствовало всестороннему развитию человека и его нравственному воспитанию. При этом, по мнению Дистервега, учитель должен был всю профессиональную жизнь заниматься собственным самообразованием, только тогда он способен на самом деле воспитывать и образовывать, поскольку сам работает над своим собственным воспитанием и образованием.

Во все времена учитель был человеком «передающим знания». В современном образовании этот императив изменился. И проблема, которую мы рассматриваем в данной статье, заключается в том, что существует явное противоречие между тем, как происходит процесс подготовки учителя в соответствующем учебном заведении и как потом выстраивается повышение квалификации в процессе его деятельности, какую роль играет непрерывное самообразование педагога в совершенствовании его профессиональных навыков.

Обозначим несколько актуальных вопросов внутри данного противоречия. Во-первых, в существующей профильной педагогической подготовке учителя по-прежнему превалирует предметная подготовка. Знание учебного предмета (предметной области) остается пока главной целью и профессиональной подготовки, и повышения квалификации. Тогда как знание психологии современного ребенка, его возрастных особенностей, его интересов и способностей, по-прежнему занимает среди профессиональных целей скромное второе, а то и третье место, допустим, после овладения методикой организации урока и умением ориентироваться в требованиях нового ФГОС.

Согласно Постановлению правительства РФ № 584, переход на новые профессиональные стандарты работников образования вводится с 1 января 2017 года и продолжится до 1 января 2020 года. Новый профстандарт не является жестко закрепленным, «монолитным» документом – он допускает возможность дополнения требований в зависимости от региональных особенностей и внутренних стандартов учреждений образования. Тем не менее, в рамках стандарта закрепляется ряд профессиональных умений, без которых сегодня невозможно успешно выполнять тру-

довые функции учителя. К примеру, к необходимым умениям относится: «разрабатывать (осваивать) и применять современные психолого-педагогические технологии, основанные на знании законов развития личности и поведения в реальной и виртуальной среде» [3, с. 5].

Получается, что учителю необходимо интегрированное знание психологии развития, основ виртуального обучения, основ воспитания и теории поведения подростков, но еще важнее, на базе этого интегрированного знания получить навыки внедрения всего этого в процесс обучения. Возникает закономерный вопрос: где всему этому научиться? Есть ли специальные курсы повышения квалификации, позволяющие получить современные навыки построения образования? И, наконец, может ли молодой педагог самостоятельно добыть эти знания и умения? Процесс непрерывного образования для педагогов – неотъемлемая часть профессиональной деятельности.

Во все времена учителям было необходимо постоянно совершенствоваться, изучать мир вокруг и себя самого. В настоящий момент проблема самообразования учителя стоит особенно остро, так как педагогу, помимо предметных, методических и психологических компетенций необходимо также овладеть рядом совершенно новых, не преподаваемых в вузах и колледжах, навыков и умений.

Дело в том, что современный школьник очень отличается от своего предшественника. Дети, растущие в эпоху инноваций и компьютеризации, обладают клиповым мышлением, меньшим количеством произвольного внимания, меньшим объемом памяти. Они заранее знают, какую информацию им интересно найти и где это можно сделать. Таким образом, в стенах школы им становится все скучнее, а учитель, который раньше являлся проводником в мир неизведанного и интересного, стал практически «бесполезен». Но эта ситуация разрешима, если педагог сможет понять потребности и особенности восприятия своих учеников. Постоянное самообразование позволит ему овладеть необходимыми навыками: подавать материал в яркой, запоминающейся форме, использовать новые технологии и программы, варьировать виды активности в классе, использовать методику смешанного обучения.

Основные возможности для профессионального образования педагогу предоставляют в России вузы и колледжи. В большинстве вузов и колледжей обучение будущих учителей происходит на основе традиционных пособий по методике преподавания, психологии и педагогике. Безусловно, эти ресурсы проверены временем и содержат в себе большое количество полезной информации, но они не дают студентам новейших психолого-педагогических знаний. Данные ресурсы были изначально нацелены на подготовку специалистов, стремящихся образовывать детей советской и постсоветской эпохи. Очевидно, что «самовоспитание и самообразование возникают тогда, когда у человека вырабатывается способность анализировать свои поступки, ставить перед собой общественно значимые цели, вопросы и проблемы, определяющие необходимость поиска, самостоятельного открытия или приобретения в форме самообразования системы новых знаний» [1, с. 43].

За десять-пятнадцать лет школьники изменились. Поменялись их познавательные потребности и особенности усвоения информации. Таким образом, студенты, по окончании учреждений высшего и среднего специального профессионального образования сталкиваются с «устаревшими знаниями», не во всем совпадающими с требованиями современной школы. Они владеют методическими умениями, знают свой предмет, но имеют существенный пробел в знаниях психологии

школьников 21-го века, не осведомлены о последних достижениях в области методики преподавания, новых технологий образования, нацеленных на индивидуализацию учебной задачи, визуализацию материала и тому подобное. И особенно подчеркивается выпускниками педагогических вузов, что они испытывают трудности в организации учебного процесса и в подготовке к работе с классом.

По окончании высшего или среднего специального профессионального образования обучение педагога не заканчивается: согласно закону РФ № 273-ФЗ учителя обязаны проходить программы дополнительного профессионального образования не реже, чем раз в три года. Наиболее популярный и общепринятый способ профессионального образования педагогов – программы повышения квалификации.

В настоящий момент, выбор программ повышения квалификации достаточно широк. Самыми популярными из них являются программы, которые позволяют подстроить и актуализировать свою профессиональную деятельность под требования современных ФГОС. Согласно статье, опубликованной на сайте edunews.ru [2], наиболее востребованным курсом является «Содержание ФГОС основного общего образования для учителей (по профильным предметам) школ, а также механизмы реализации данных стандартов». Другими популярными курсами, согласно тому же источнику, являются психолого-педагогическое сопровождение и методика преподавания предмета. Педагоги имеют возможность получать образование в ходе различных конференций и семинаров, проводимых для них руководством их образовательной организации, городом или региональными институтами образования. Также, они могут самостоятельно проходить частные курсы и мастер-классы, набирающие всеобщую популярность.

В то же время курсы повышения квалификации, семинары, конференции, мастер-классы и самообразовательные пособия для педагогов в большинстве своем так же направлены на развитие и совершенствование методических умений, психолого-педагогических и предметных знаний.

По небольшим опросам некоторого количества выпускников педагогического вуза, мы сделали приблизительные (требующие дальнейшего исследования) выводы о том, что актуальными умениями, которыми хотели бы овладеть молодые специалисты, являются, например, работа с современной электронной средой на уроке, способы организации игровой обучающей среды, постановка проблемных задач на уроке. Современный школьник лучше воспринимает информацию, если она подается визуально и интерактивно. На данный момент существует множество сервисов и технологий, способных превратить учебный процесс в игру, интерактивную презентацию, видео или конкурс. Возможности интернет-ресурсов неисчерпаемы и каждый день множество учителей со всего мира делятся своими разработками.

Педагогам необходимо знать и уметь обращаться с компьютером и другими цифровыми девайсами для того, чтобы обеспечить интересный, наглядный и современный образовательный процесс. Также молодые специалисты хотели бы овладеть умением повышения мотивации в учебе школьников, умением находить такие стимулы, которые повышали бы интерес ребенка к предмету. Это, например, педагогический «сторителлинг» – умение превращать любую учебную информацию в увлекательную историю. Истории, как известно, запоминаются в 20 раз лучше, чем факты и максимально задействуют внимание и уровни восприятия ученика. Педагог, владеющий умением увлекательно рассказывать обучающие истории способен вдохновить детей и побудить их ответственно относиться к своему

предмету. Это лишь одни из немногих компетенций, необходимых современным педагогам и не являющимися классическими педагогическими умениями и навыками. Нельзя не упомянуть деловую коммуникацию, педагогическую импровизацию, различные творческие курсы, игротехнику. Тем не менее, они не преподаются в вузах. При имеющемся темпе развития общества данные знания становятся все важнее с каждым днем.

Остается сделать вывод о том, что разработчикам учебных программ педагогических вузов, институтов повышения квалификации педагогических кадров и образовательным организациям нужно включать в содержание своей обучающей деятельности тренинги так называемых «непедагогических» навыков, новых игровых и симулятивных технологий, коммуникационных и проектных технологий для учителя, поскольку именно эти навыки уже сегодня и в будущем могут обеспечить более качественное и эффективное школьное образование.

Список литературы

1. Беткер Л.М. Проблема самообразования педагога // Вестник Югорского государственного университета. 2010. №3. С. 43-46.
2. Повышение квалификации учителей и педагогических работников. ООО «Универ Пресс», [Электронный ресурс], 2016. Дата обновления: 02.11.2016, URL: <http://edunews.ru/kursy/povyshenie-kvalifikacii/kvalifikacionnye-kursy-dlja-pedagogicheskikh-rabotnikov-i-uchitelej.html> (дата обращения: 07.05.2017).
3. Профессиональный стандарт. Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании; воспитатель, учитель) // Утвержден Приказом Министерства труда и соц. защиты РФ, 18.10.13.

ИННОВАЦИОННЫЕ МЕТОДИКИ И ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИИ

Бабанова И.А.

преподаватель, кан. пед. наук,

Государственное бюджетное профессионально образовательное учреждение г. Москвы «Театральный художественно-технический колледж», Россия, г. Москва

В настоящее время инновационная деятельность является одним из существенных компонентов деятельности любой образовательной организации. Именно она создает основу для создания конкурентоспособности того или иного профессионального учреждения на рынке образовательных услуг, способствует подготовке высококлассных специалистов в своей сфере.

Ключевые слова: инновационные методы и технологии обучения, педагогический поиск, лото-тесты, индивидуальные задания, ТРИЗ-технологии.

Современное образование нуждается в преподавателе, который с успехом использует продуктивные инновационные методы и технологии обучения, владеет способами самостоятельного конструирования и разработки педагогического процесса, умеет прогнозировать конечный результат. Особую актуальность приобретают используемые преподавателем инновационные педагогические подходы, методы, средства и технологии, ориентированные не столько на усвоение обучающимися знаний, умений и навыков, сколько на формирование инновационной образовательной среды и создание таких педагогических условий, которые дают возмож-

ность обучающимся проявить и реализовать себя, т.е. развить у них социальную, личностную, профессиональную компетентность.

Особенно важным становится применение активных методов обучения; постановка и решение задач применительно к специальности, концентрирование внимания на их использование в будущей профессиональной деятельности; практико-ориентированная и научно-практическая направленность обучения, способствующая профессиональному самоопределению студентов; высокая учебно-профессиональная мотивация на построение своей будущей профессиональной карьеры и т.п.

Подготовка к уроку – процесс всегда творческий и, как правило, нет разработанных, проверенных практикой технологий обучения, которые бы были универсальными для любого преподавателя, который реализует свои замыслы и планы. Приведем примеры отдельных методов и технологий обучения.

Лото-тесты. Преподаватель разрабатывает карточки с заполненными символами величин, единицами их измерения и формулами, а также карту, с которой обучающийся работает. Количество вариантов карточек лото-тестов должно соответствовать количеству присутствующих на уроке, поэтому обучающимся приходится работать самостоятельно в плотном режиме, что исключает возможность списывания. Работа ведется по методу «лото», когда преподаватель формулирует вопрос, а обучающиеся должны найти ответ в определенном квадрате поля лото.

Например – лото по технической механике (таблица).

Работа с первой строкой. 1) Найдите буквенное обозначение момента? (в данной карточке отсутствует). 2) Какой буквой обозначается поперечная сила? (Q).

Работа со второй строкой. 1) Найдите единицу измерения момента? (Н×м). 2) Найдите единицу измерения механического напряжения?(Па). **Работа с третьей строкой.** 3) Найдите формулу закона Гука? ($F = -k \cdot \Delta x$).

σ	τ	F	N	Q
Па	кН	Н×м	м/с ²	м ⁴
$\epsilon = E \cdot \epsilon$	$F = -k \cdot \Delta x$	$\frac{dQ}{dz} = q$	$J_{p0} = \frac{\pi D^4}{32}$	$d \geq \sqrt[3]{\frac{16 \cdot M_z}{\pi \cdot [\tau]}}$

Лото можно использовать несколько раз для закрепления и усвоения материала, поскольку в них используются новые формулы и определения, которые будут изучаться на следующих занятиях.

Выполнение обучающимися индивидуальных заданий по реальной тематике может быть исследовательского характера в виде научной работы по специальности. Такие работы имеют большое значение в подготовке студентов к профессионально-научной деятельности. Качество выполняемой учебной деятельности во многом зависит от целеустремленности, умения отстаивать свою позицию, планировать, контролировать себя. Обучающимся важно проявлять аналитические, инженерные, организаторские и творческие способности; уметь приводить доводы и аргументы, работать с оппонентами; ощущать ответственность за принятие решений.

Например.1. Как сделать так, чтобы лист бумаги, на который положили карандаш, не прогибался в руках?

Кто-то складывает бумагу в несколько слоев; кто-то делает ее гофрированной, тем самым определяя дополнительные ребра жесткости; кто-то кладет лист бумаги с карандашом на стол, который выполняет в этом случае роль дополни-

тельной опоры. Преподаватель комментирует решения и обсуждает их с обучающимися.

Очень важным при конструировании и моделировании является уход от инерционности мышления. И здесь интересные результаты при изучении программного материала по предметам может дать использование ТРИЗ-технологий. ТРИЗ можно использовать для обобщающих уроков, при изучении нового материала с постановкой проблемных вопросов, а ее отдельные элементы – для разминок, переключения внимания, закрепления правил, законов, процессов.

Задания могут быть самыми разнообразными: легкими и трудными, шуточными, направленными на смену деятельности, отдых, а также сложными, которые требуют определенных знаний в разных областях.

Например, составить логическую цепочку за определенное время, определяющую чередование существительных и прилагательных, глаголов и т.п. Данное задание можно использовать для различных дисциплин, например, «Детали машин»: колесо–крутить–вал–точить–....

Такие цепочки можно разработать по темам, разделам, по ним можно оценить, как обучающийся мыслит, какова логика его рассуждений. Например, задание: разработать цепочку (по физике): Атом -..... цветок (атом – молекула – беспорядок – движение – смешивание – концентрация – духи – запах – аромат – цветок. Т.е. молекула состоит из атомов, молекулы беспорядочно движутся, смешиваются, при этом концентрация запаха духов с цветочным ароматом снижается).

Основным средством работы с обучающимися является педагогический поиск, при котором преподаватель не должен давать готовые знания, а направлять на самостоятельное исследование проблемы, поиск нужной информации. Использование ТРИЗ позволяет, находясь в поиске идеи новшества, научиться мыслить более организованно и целенаправленно, продуктивно, системно.

Задание 1. Составьте предложение, в которое входили бы слова: заяц, трактор, ананас (уход от инерции предполагает уход от стереотипов. Как правило, предложения, составленные обучающимися основываются на инерционном представлении о том, что заяц бегаёт, трактор – это машина, и она ездит, а ананас – это фрукт и его едят, однако эти слова можно сгруппировать по другим признакам. Заяц, трактор, ананас – имена существительные). Именно уход от инерционности мышления позволяет находить интересные решения и выходить из внештатной ситуации.

Дается задание: придумать несколько слов, на первый взгляд, логически не связанных, объединить их по какому-либо признаку.

Задание 2. Продолжите цепочку: мышшь серая- серая краска- краска -..... (задание выполняется в течение ограниченного времени – 3 минуты, затем рассматриваются самые интересные и длинные цепочки).

Задание 3. Составьте самую короткую цепочку, начинающуюся со слова «клоп» и заканчивающуюся словом «Космос»: клоп -..... – Космос.

Задание. Первый вариант записывает все глаголы, связанные с **приводом**, второй вариант – существительные, третий – прилагательные.

1 вариант: приводить, соединять, передавать, преобразовывать и т.д. (двигатель приводит в движение привод, вал двигателя соединяется с валом редуктора муфтой, шпонка, соединяющая вал со ступицей шестерни, передает крутящий момент и т.д.).

2 вариант: двигатель, муфта, вал, шестерня, колесо, шпонка, подшипник и т.д.

3 вариант: закаленный, стальная, чугунный, бронзовый и т.п. (поверхность вала закаленная, шпонка стальная, венец червячного колеса чугунный или бронзовый и т.п.)

Для выполнения данной работы требуется знание всего привода, материалов, из которых изготовлены те или иные детали, погружение в процессы, происходящие при этом.

Написание творческих сочинений с использованием приема «Синектика» – погружение в образ используется для лучшего понимания конструкции механизмов, изделий и технологии процесса, способствует развитию творческого воображения («Я- привод», «Я-вал», «Я- звук» и т.п.).

Сочинение студента А.И.:

«Я – механическая передача. Передаю энергию легко и не плача.

Помогает мне в этом мой верный гибкий элемент,

Зовется приводным ремнем – со мной в любой момент!

Работаем легко и дружно за счет сил трения.

Есть зубчатый ремень? – За счет сил зацепления!

Большая у меня семья, хоть и похожи – разные!

Валы у нас бывают с осями разнообразными...»

Сочинение студентов С.А. и И.П.

«Вначале было движение. И в движение была сила.

Сила обрела плечо. И в этом симбиозе родился момент...»

Тех паспорт. Стих 8 «Творение»...

- Что это? – разрезал липкую тишину испуганный голос 7 штанкета.

- Да замолчи уже, ничего там нет, дай поспать спокойно! – огрызнулся 8штанкет.

- Нет, я точно слышал звон! Это пробуждается великий и ужасный ППЗ! – еще более испуганно промолвил 7 штанкет.

- Наверняка, просто что-то уронили. Спи, давай, и, если еще раз вякнешь, я тебе лично перегрызу все талрепы.

7 штанкет притих. Всем было известно, что отделение от двигателя –верная смерть. И подключение обратно уже не спасет. Сознание умирает окончательно, и, даже если тебя снова подключат, то это уже не будет той же сущностью...».

Такая деятельность дает возможность не только закрепить материал, но и творчески проявить себя, что актуально для студентов нашего колледжа.

Используемые технологии, методы и приемы помогают активизировать деятельность обучающихся, успешно решать задачи по интенсификации обучения, которое связано с повышением роли человеческого фактора, формированием заинтересованной, сознательной, активной, творческой, современно образованной и высокоинтеллектуальной личности, способной к творческому, созидательному труду.

Список литературы

1. Бабанова, И.А. Педагогическое стимулирование профессионального самоопределения студентов ССУЗ технического профиля. Дис. к.п.н. – Казань, 2009. – 197 с.

2. Еньшина Н. А. Инновационные процессы в образовании // г. Барнаул, Барнаулский государственный педуниверситет [электронный ресурс] – Режим доступа. <http://aeli.altai.ru/nauka/sbornik/1999/enshina.html>

3. Левитас, Д.Г. Автодидактика. Теория и практика конструирования собственных технологий обучения / Д.Г. Левитас. – М.: МПСИ, Воронеж: МОДЭК, 2003. – 320 с.

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОГО ДОШКОЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ

Батаговская Н.Н.

воспитатель, Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение
детский сад №27 «Березка» Старооскольского городского округа,
Россия, г. Старый Оскол

Зыбенко Ю.В.

педагог дополнительного образования, Муниципальное бюджетное дошкольное
образовательное учреждение детский сад №27 «Березка» Старооскольского город-
ского округа, Россия, г. Старый Оскол

Малявина Н.Н.

воспитатель, Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение
детский сад №27 «Березка» Старооскольского городского округа,
Россия, г. Старый Оскол

Система современного дошкольного образования очень важна и актуальна. В настоящее время есть и проблемы современного образования. Хочется отметить, что именно в дошкольном возрасте у ребенка закладываются все основные особенности личности и определяется качество дальнейшего его физического и психического развития. Если проигнорировать особенности развития ребенка в этом возрасте, то это может неблагоприятно сказаться на его дальнейшей жизни. Конечно более эффективное обучение – то, которое происходит в личностно-ориентированном стиле, но все зависит от воспитателя, от его целей, что воспитатель принимает на первый план, что на второй. И именно от взрослых зависит, будут ли решаться проблемы в современном образовании или нет.

Ключевые слова: дошкольный возраст, развитие ребенка, информационные технологии, социально-нравственное воспитание, игра.

Вырастить и правильно воспитать ребенка, в настоящее, быстроменяющееся время, процесс непростой и очень трудоемкий. Современный педагог в своей непосредственной работе с детьми в условиях ДООУ сталкивается с новыми проблемами обучения и воспитания детей старшего дошкольного возраста, которых практически не существовало еще десятилетие назад. В своей работе с детьми старшего дошкольного возраста, в самостоятельных сюжетно-ролевых играх: «Семья», «Магазин» и просто в общении детей между собой, а также с родителями, можно часто услышать такие фразы:

- Мама, пойдем, погуляем? – Вот, пойдешь в детсад, там нагуляешься утром и вечером;

- Мама, заведи меня пораньше домой, ты же дома? – Играй лучше в саду до вечера, а то дома опять будешь сам с ума сходить и других сводить;

- Папа, научи меня вырезать ножницами? – В детском саду и в школе тебя всему научат.

Отсюда можно выявить три основных проблемы современного общества, которые, так или иначе, отражаются на детях, в их игровой деятельности, общении между собой и с родителями. Сегодня, происходящие в мире социально-экономические изменения актуализировали стремительное развитие информацион-

ных технологий, науки и техники в целом. «Техносфера» – это термин, который чаще всего употребляют при описании современной цивилизации, уровня развития техники и научных методов преобразования действительности, определяющих основную фактор развития общества. Можно смело говорить, что сегодня в каждой семье имеется компьютер, ноутбук, планшет, смартфон, игровые приставки и другие разновидности гаджетов. Отсюда проблему номер один можно определить как сокращение времени для общения родителей с детьми.

Опорой и поддержкой воспитателям, в введение в мир детей, должны быть родители. Недаром существует высказывание: «Самое трудное в работе с детьми – это работа со взрослыми». Разрушение и кризис семьи, низкий уровень нравственной культуры большинства современных родителей. У многих родителей отсутствует такое понятие, как «ответственность» за воспитание своего ребенка. Ускоренный ритм жизни, желание заработать побольше денег, нехватка свободного времени – вот основные причины упадка семейных ценностей. Многие родители специально дают своим детям гаджеты. Причины и цели этого могут быть разные. Если гаджеты занимают все сознание ребенка, то можно говорить о формирующейся зависимости. В компьютерных играх преобладают ненатуральная яркость цветовой гаммы, громкая возбуждающая нервную систему музыка, многократный повтор действий, малоосмысленное продвижение вперед с обязательным преодолением всех препятствий. Такие игры современных детей не требуют умения разговаривать, договариваться и сотрудничать.

Отсюда проблему номер два можно обозначить, как утрату социально-нравственных ориентиров. Это вызвано, прежде всего, тем, что современное российское общество столкнулось с проблемой бездуховности, циничности, преобладания прагматического в целеполагании подрастающего поколения. А ведь социально-нравственное развитие и воспитание дошкольников – основа всех основ. От того, что вложили родители и педагоги в ребенка в дошкольном возрасте, будет зависеть, чего достигнет он сам в дальнейшем, как будет строить свои отношения с окружающим миром. Работая педагогом дошкольного образования, необходимо вкладывать более глубокий смысл в эти слова. Все чаще невольно приходится слышать из уст детей и подростков крайне неуважительные и обидные слова в адрес родителей, учителей, пенсионеров и просто прохожих. Чтобы не допустить упадка нравственности общества, нужно в первую очередь, обратить внимание на совсем маленьких детей – дошкольников, постараться не упустить благодатное время воспитания их чистых душ, вложить в них и попытаться сохранить все самое светлое, лучшее, накопленное человеческим опытом.

Немаловажной проблемой сегодня является проблема политической направленности. Средства массовой коммуникации и информации призваны выполнять функцию не только информативную, развлекательную, но и воспитывающую, просветительскую.

Актуальность вышеобозначенных проблем можно объединить в одну большую проблему – проблему социально-нравственного воспитания, которая связана с тем, что в современном мире человек живет и развивается, окруженный множеством разнообразных источников сильного воздействия на него, как позитивного, так и негативного характера, которые ежедневно обрушиваются на неокрепший интеллект и чувства ребенка. Как известно, жить в обществе и быть свободным от

общества нельзя. Какие бы высокие требования не предъявлялись дошкольному учреждению, проблемы социально-нравственного воспитания нельзя решить только в рамках дошкольного образования.

Пути решения обозначенных выше проблем можно увидеть в объединении усилий и единстве целей и задач между родителями и педагогами в социально-нравственном воспитании дошкольников, которые учатся жить в настоящее, быстро меняющееся время. Именно на дошкольном этапе детства закладывается основная база развития человека. И какими взрослыми людьми станут сегодняшние дошкольники, напрямую зависит от совместной ежедневной работы родителей и педагогов.

Одним из важных моментов воспитания, является выбор доверительного, партнерского стиля общения между взрослыми и детьми. Технологии сотрудничества, педагогическая поддержка, и индивидуализация ребенка, как новые ценности образования, особенно актуальны. На первый план выдвигаются технологии личностно-ориентированного обучения и воспитания в двух основных моделях организации образовательного процесса – совместной деятельности педагога и детей и самостоятельной деятельности ребенка.

Педагогическая поддержка направлена на создание условий, совокупности поддерживающих усилий, длительного ненавязчивого содействия развитию, акцентирующих самостоятельность детей для того, чтобы:

- помочь обрести уверенность,
- подкрепить положительное начало в личности,
- удержать от того, что мешает развитию.

С целью включения дошкольников в социум и приобретение социально-коммуникативных умений и навыков в современном образовании и воспитании, приоритетно использовать такие технологии личностно-ориентированного обучения как:

- Разноуровневое обучение,
- Модульное обучение,
- Развивающее обучение,
- Обучение в сотрудничестве,
- Метод проектов,
- Коллективное взаимообучение.

Список литературы

1. Дубенский Ю.П. Воспитание и социализация личности: Материалы областных педагогических чтений. – Нижний Новгород: Нижегородский гуманитарный центр, 2011. – 259 с.
2. Данилюк А. Я., Кондаков А. М., Тишков В. А. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания гражданина России – М.: Просвещение, 2010.
3. Коломийченко Л.В. Дорогою добра: Концепция и программа социально-коммуникативного развития и социального воспитания дошкольников. – М.: ТЦ Сфера, 2015. – 160 с.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ СФЕРЫ ТУРИЗМА К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Белецкая И.А.

ассистент кафедры туризма, гостиничного и ресторанного дела,
Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко,
Луганская Народная Республика, г. Луганск

В статье рассматривается проблема формирования готовности будущих специалистов сферы туризма к профессиональной деятельности. Подчеркивается, что на современном этапе отсутствуют четко определенные педагогические условия формирования готовности будущих специалистов сферы туризма к профессиональной деятельности. Выделены педагогические условия формирования готовности будущих специалистов сферы туризма к профессиональной деятельности. Предложена модель их реализации.

Ключевые слова: готовность, профессиональная готовность, профессиональная подготовка, педагогические условия формирования готовности будущих специалистов сферы туризма к профессиональной деятельности.

Туристическая сфера играет важную роль в развитии экономики, культуры и социальной политики любой страны. Именно поэтому образование в области туризма в современном обществе приобретает сегодня особую значимость. Об этом свидетельствует спрос на туристские специальности за последние годы. Туризм как отрасль, особое направление деятельности предъявляет высокие требования к кадрам, осуществляющим данную деятельность. Поскольку эффективное развитие туристической отрасли зависит от готовности будущих специалистов сферы туризма к профессиональной деятельности.

Проблема повышения уровня готовности будущих специалистов сферы туризма к профессиональной деятельности, способных свободно и активно мыслить, самостоятельно генерировать, воплощать новые идеи и технологии в туристической индустрии обуславливает необходимость модернизации системы подготовки будущих специалистов сферы туризма на основе внедрения новых подходов и современных технологий в образовательное пространство высших учебных заведений.

Стремительное развитие туризма как фактора, формирующего экономику государства, определило необходимость создания отраслевой системы подготовки туристских кадров. На современном этапе развития профессионального образования ученые уделяют значительное внимание различным аспектам профессиональной подготовки специалистов туристической индустрии: W. Catesby, W. Richards, М. Виленский, Н. Винокурова, В. Горский, В. Жолдак, Н. Загузов, Н. Ковалева, Ю. Колесова, Р. Лепехина, Л. Малик, О. Одинцова, И. Писаревский, В. Руденко, Т. Третьякова, А. Федулин, И. Щоголева, В. Явкин, Р. Якименко и др.

Для решения задач исследования большой интерес для нас имеют работы ученых, рассматривающих проблему формирования различных компетенций специалиста в сфере туризма: М. Виленский, В. Горский, К. Кнодель, Л. Сакун, В. Федорченко, Н. Фоменко, Л. Черная, И. Зорин, А. Сеселкин, Т. Третьякова, А. Федулин, В. Чепчик, Р. Якименко и др.

Изучению различных аспектов профессиональной подготовки специалистов туристической индустрии посвятили свои диссертационные исследования

А. Агамиров, И. Зорин, Л. Кнодель, Н. Ковалева, О. Котлярова, Е. Мошняга, Л. Сакун, Т. Сокол, Н. Хмилярчук и др.

Вместе с тем, проведенный обзор научных исследований позволяет говорить, что несмотря на наличие значительного научного материала в этой области, проблема формирования готовности будущих специалистов сферы туризма к профессиональной деятельности в новых социально-экономических и культурных условиях развития общества остается недостаточно исследованной [9, с. 283].

При этом на современном этапе отсутствуют четко определенные педагогические условия формирования готовности будущих специалистов сферы туризма к профессиональной деятельности. Хотя, теоретическое исследование любого педагогического явления должно базироваться на условиях его возникновения, функционирования, развития и оптимизации. Кроме того, образовательная практика может обеспечить достижение целей, которые она ставит перед собой, только путем сознательного и целенаправленно создания и совершенствования необходимых для этого педагогических условий. Итак, важность и необходимость введения научно обоснованного определения понятия «педагогические условия» не подлежит сомнению [10, с. 89].

К сожалению, в научном обороте пока отсутствует точное определение понятия «педагогические условия». «Философский энциклопедический словарь» трактует термин «условия» как философскую категорию, в которой отражены универсальные отношения вещей и факторов, благодаря которым она возникает. При наличии соответствующих условий качества вещи переходят из возможных в действительные [7, с. 127].

В педагогике условия принято считать факторами, обстоятельствами, от которых зависит эффективность функционирования педагогической системы. При этом современная дидактика трактует условия как совокупность факторов, компонентов учебного процесса, обеспечивающих успешность обучения, а теория воспитания рассматривает условия как среду, в которой происходят те или иные педагогические процессы [4, с. 987].

Педагогические условия – это процесс, влияющий на развитие личности, представляющий собой совокупность внешних факторов (обстоятельств, обстановки) с единством внутренних сущностей и явлений [8, с. 47].

В. Сластенин, Е. Шиянов понимают под педагогическими условиями определенный образовательный феномен «выявления определенной совокупности факторов, которые существенно влияют на него, для того, чтобы целенаправленно обеспечить гармоничное единство и использования синергетического эффекта тех из них, которые способствуют желаемому характеру протекания и развитию этого феномена, устранение или нейтрализацию факторов, препятствующих его нормальному функционированию и развитию» [6, с. 55].

Г. Селевко определяет педагогические условия как совокупность обстоятельств, в которых осуществляется образовательная деятельность, и обстоятельств жизнедеятельности ее субъекта. Те и другие рассматриваются как факторы, способствующие или препятствующие успешности образовательной деятельности [5, с. 366].

В. Казаков рассматривает педагогические условия как совокупность мер, направленных на повышение эффективности педагогической деятельности [3, с. 38].

Под педагогическим условием Е. Долгова понимает внешнее обстоятельство, оказывающее существенное влияние на протекание педагогического процесса, в

той или иной мере сознательного сконструированного педагогом, предполагающего достижение определенного результата [2, с. 77].

В. Андреев считает, что педагогические условия представляют собой результат «целенаправленного отбора, конструирования и применения элементов содержания, методов (приемов), а также организационных форм обучения для достижения... целей» [1, с. 412].

Таким образом, определение понятия «педагогические условия» можно сформулировать как комплекс мер, направляемых в качестве педагогических условий успешности достижения поставленных целей, взаимодействующих и взаимодополняющих друг друга, что препятствует проникновению в их состав случайных, не способствующих обеспечению желаемой эффективности.

Анализ взглядов отечественных ученых на сущность понятия «педагогические условия» позволил нам определить педагогические условия формирования готовности будущих специалистов сферы туризма к профессиональной деятельности как совокупность специфических взаимосвязанных факторов (цели, содержания, направлений, форм деятельности, ситуаций, обстоятельств, образовательной среды и т. д.), необходимых для осуществления системного педагогического воздействия с целью формирования у будущих специалистов сферы туризма готовности к профессиональной деятельности.

Проведенный теоретический анализ психолого-педагогической литературы (А. Агамиров, М. Виленский, Н. Винокурова, В. Горский, В. Жолдак, Н. Загузов, И. Зорин, Л. Кнодель, Н. Ковалева, Ю. Колесова, О. Котлярова, Р. Лепехина, Л. Малик, Е. Мошняга, О. Одинцова, И. Писаревский, В. Руденко, Л. Сакун, Т. Сокол, Т. Третьякова, А. Федулин, Н. Хмилярчук, И. Щоголева, В. Явкин, Р. Якименко и др.), изучение зарубежного и отечественного опыта по исследуемой проблеме позволили выделить педагогические условия формирования готовности будущих специалистов сферы туризма к профессиональной деятельности:

1. Создание информационно-образовательной среды на факультетах, в вузе.
2. Учет специфики будущей профессиональной деятельности во время профессиональной подготовки.
3. Повышение междисциплинарных связей и практической ориентации цикла профессиональных дисциплин.
4. Направленность содержания профессионального образования на повышение мотивации будущих специалистов сферы туризма к профессиональной деятельности.
5. Использование интерактивных методов обучения в процессе формирования готовности будущих специалистов сферы туризма к профессиональной деятельности.
6. Использование информационно-коммуникационных технологий в процессе формирования готовности будущих специалистов сферы туризма к профессиональной деятельности.
7. Постоянный мониторинг сформированности готовности будущих специалистов сферы туризма к профессиональной деятельности.

С целью внедрения выделенных педагогических условий была разработана модель их реализации, которая охватывает все составляющие этого процесса. В нашем исследовании мы предлагаем модель реализации педагогических условий

формирования готовности будущих специалистов сферы туризма к профессиональной деятельности, которая определяется нами как органическое сочетание системообразующих элементов, отражающих процесс ее формирования и реализации педагогических условий для достижения результата – сформированности готовности будущих специалистов сферы туризма к профессиональной деятельности.

Цель модели – реализации педагогических условий формирования готовности будущих специалистов сферы туризма к профессиональной деятельности.

Модель направлена на решение следующих задач:

1) создание условий для формирования готовности будущих специалистов сферы туризма к профессиональной деятельности, повышения междисциплинарных связей и практической ориентированности профессиональных дисциплин;

2) формирование у студентов ключевых компетенций будущего специалиста сферы туризма: профессиональных знаний, умений, способностей и профессионально важных качеств;

3) организация методической, дидактичной поддержки студентов;

4) формирование у студентов положительного отношения к выбранной профессии;

5) развитие навыков рефлексии, самовоспитания и самосовершенствования.

Разработанная нами модель реализации педагогических условий формирования готовности будущих специалистов сферы туризма к профессиональной деятельности выполняет следующие функции:

1) организационную – создание информационно-образовательной среды на факультетах, в вузе для формирования готовности будущих специалистов сферы туризма к профессиональной деятельности;

2) учебно-воспитательную (что предполагает скоординированную работу всех участников учебно-воспитательного процесса, осуществления целенаправленного педагогического влияния на процесс формирования готовности будущих специалистов сферы туризма к профессиональной деятельности);

3) оценочно-диагностическую (изучение сформированности готовности будущих специалистов сферы туризма к профессиональной деятельности с помощью разработанного диагностического инструментария).

Предложенная модель формирования готовности будущих специалистов сферы туризма к профессиональной деятельности направлена на реализацию выделенных педагогических условий в процессе профессиональной подготовки.

При моделировании процесса формирования готовности будущих специалистов сферы туризма к профессиональной деятельности мы опирались на следующие подходы: лично ориентированный, системный, междисциплинарный интеграционный и компетентностный подходы.

При построении модели нами были выделены базовые принципы формирования готовности будущих специалистов сферы туризма к профессиональной деятельности: гуманизма, компетентности, реализма, системности, непрерывности и практической целенаправленности, интегративности, проблемности и др.

Модель реализации педагогических условий формирования готовности будущих специалистов сферы туризма к профессиональной деятельности является неотъемлемой частью образовательного процесса, поэтому важно найти место каждому компоненту в процессе профессиональной подготовки.

При этом формирование готовности будущих специалистов сферы туризма к профессиональной деятельности будет проходить путь от выяснения сути основных понятий, от формирования знаний, навыков и умений к практической их реализации; формирование у студентов способности самостоятельно формулировать цели учебной, профессиональной и общественной деятельности, обучение их способам решения проблемных профессиональных ситуаций, методике анализа эффективности своей работы на основе сопоставления результата работы с поставленной целью, овладение приемами коррекции деятельности и к стимулированию самообразования и самовоспитания студентов.

Таким образом, разработанный нами механизм формирования готовности будущих специалистов сферы туризма к профессиональной деятельности выглядит следующим образом: знания и представления подкрепляются соответствующей мотивацией, которая имеет определенную эмоциональную окраску (ощущения и отношения) и закрепляется на уровне умений и навыков личности, что находит воплощение в соответствующих поступках и поведении.

Перспективным направлением нашего исследования является экспериментальная проверка эффективности выделенных нами педагогических условий формирования готовности будущих специалистов сферы туризма к профессиональной деятельности.

Список литературы

1. Андреев В. И. Педагогика высшей школы / В. И. Андреев. – Казань: Центр инновационных технологий, 2005. – 500 с.
2. Долгова Е. В. Педагогические условия формирования профессиональной компетентности студентов: дис. ... канд. пед. наук / Е.В. Долгова. – М., 2001. – 135 с.
3. Казаков В. Г. Качество образования / В. Г. Казаков – Оренбург. 2001. – С. 38-40.
4. Российская педагогическая энциклопедия / [под ред. В. П. Мануйлова] – М. : Большая российская энциклопедия. – 1993. – 1376 с.
5. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии / Г. Селевко. – М. : Народное образование, 1998. – 526 с.
6. Слостенин В. А. Гуманизация образования и педагогические ценности / В. А. Слостенин, Е. И. Шиянов // Гуманизация образования. – Набережные Челны. – 1996. – № 1. – С. 53–58.
7. Философский энциклопедический словарь / [под ред. Б. М. Прокофьева]. – М. : БСЭ, 1997. – 300 с.
8. Шалин М. И. Организационно-педагогические условия развития конкурентоспособности личности старшеклассника // Теория и практика образования в современном мире: материалы III междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, май 2013 г.). – СПб.: Реноме, 2013. – С. 47-49.
9. Энциклопедия профессионального образования: в 3 т. / Под ред. С.Я. Батышева. – М.: АПО, 1999. – Т. 2. – 440 с. – С. 390.
10. Ясінець П. С. Якість освіти у внз / П. С. Ясінець – К. : Лібра, 2008. – 212 с.

ВОЗМОЖНОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ОРТОБИОЗА У ПОДРОСТКОВ-СПОРТСМЕНОВ

Белокопытова С.В.

инструктор-методист ЛФК,
Больница скорой помощи №1 г. Липецка, Россия, г. Липецк

Белокопытов Р.Н.

аспирант, Липецкий государственный технический университет,
Россия, г. Липецк

Иванов Ю.В.

тренер-преподаватель, СШОР № 9, Россия, г. Липецк

Ортобиоз – общее понятие «образа жизни», содержащее уровень его культуры, благоприятные условия жизнедеятельности, в том числе поведения и гигиенических навыков, способствующих сохранению и укреплению здоровья, предупреждающих нарушения здоровья и поддерживающих оптимальное качество жизни подростка-спортсмена.

Ключевые слова: ортобиоз, подростки-спортсмены, здоровьесбережение, социальные ценности.

Формирование и реализация подростками-спортсменами здорового образа жизни являются важными приоритетами в системе государственных мер, так как в последнее десятилетие в нашей стране сложилась критическая ситуация со здоровьем подрастающего поколения. Данная ситуация подтверждается исследованиями Научного центра здоровья детей РАМН: количество здоровых детей школьного возраста сократилось более чем в 4-5 раз [6, с. 3]. Лишь 14% детей практически здоровы, 50% имеют функциональные отклонения, 35-40% хронические заболевания [11, с. 3].

Свыше 40% допризывной молодёжи не соответствуют требованиям, предъявляемым армейской службой, в том числе в части выполнения минимальных нормативов физической подготовки (Р.Г. Гостев, С.Р. Гостева).

По прогнозам ряда исследователей, число подростков, отнесенных по состоянию здоровья к специальной медицинской группе, т.е. категории подростков с отклонениями в состоянии здоровья, может достигнуть 50 % от общего количества. К сожалению, данная тенденция сохранится и в ближайшие 10-15 лет, когда общие потери рабочей силы за 2006-2015 гг. составят более 10 млн чел. (в среднем по 1 млн чел. ежегодно) [10, с. 36-41]. Все вышесказанное говорит о необходимости формирования у подростков готовности к здоровьесбережению (ортобиозу).

Ключевым словом в здоровьесбережении является «здоровье», которое можно определить как нормальное психосоматическое состояние человека, отражающее его полное физическое, психическое и социальное благополучие, обеспечивающее ему полноценное выполнение трудовых, социальных и биологических функций [4, с. 182]. Исходя из этого, мы можем утверждать, что здоровье – это противоположное понятие болезни, рассматриваемое как синоним нормы.

Формирование ортобиоза у подростков-спортсменов, мы определили как совокупность взаимосвязанных смысловых ориентации, знаний, умений, навыков и опыта, необходимых для осуществления деятельности, направленной на сохране-

ние здоровья. Ученые доказывают, что здоровье не случайность, а следствие самовоспитания, поведения, стиля жизни, взглядов на жизнь, это способность к развитию, совершенствованию. Следовательно, в контексте нашего исследования, формированию готовности к деятельности, направленной на здоровьесбережение надо учесть (Сириес Д., Гавидия В.).

Социологические исследования показывают, что большинство людей определяют здоровье как «ценность», но активных здоровьесберегающих действий для его сохранения не предпринимают. В факторной модели здоровья нового поколения на долю образа жизни приходится 50-55 %, на экологическое состояние среды – 18-20 %, роль наследственности оценивается в 15-20 %, здравоохранения – в 10-15 % [7, с. 48-54].

При этом особую актуальность приобретает то, что понятие болезни и здоровья тесно связаны друг с другом. Казалось бы, они противоположны: крепкое здоровье – мало болезней и наоборот. Однако все гораздо сложнее. Измерить здоровье и болезнь трудно, границу между ними провести практически невозможно [2, с. 27].

В формировании ортобиоза у спортсменов-подростков необходимо им объяснить, что между состоянием здоровья и болезнями имеется ряд переходных состояний, которые не входят в зону изучения медицины, а переход от нормы к патологии имеет несколько этапов. И чем раньше будет обнаружен момент отклонения от состояния здоровья в сторону болезни, тем эффективнее будут все предпринимаемые меры [12, с. 71], что актуально в контексте нашего исследования.

Тем не менее, исследование перечисленных переходных состояний, как правило, прекращается и не подпитывается разработкой оригинальных идей для создания благоприятных здоровьесберегающих условий по ведению здорового образа жизни молодёжи [5, с. 52], что тормозит формирование ортобиоза у спортсменов подростков.

В свою очередь, формирование ортобиоза предполагает, как конечный результат, появление у подростка спортсмена осознания ценности здоровья и потребности в ведении здорового образа жизни, а на этой основе – освоение средств и методов здоровой жизнедеятельности [3, с. 22].

В словаре иностранных слов ортобиоз определяют, как здоровый, разумный образ жизни, включающем заботу о физическом здоровье, оптимальный ритм работы и отдыха, двигательную активность, рациональное питание, культуру общения и личную гигиену (Комлев Н.Г., 2006.). Необходимо заметить, что ортобиоз, рассматривает понятие "здоровье" как единство трех составляющих: физическое, психическое и нравственное здоровье.

Необходимо заметить, что здоровье – фундаментальная ценность развитого общества. Однако, как личностная ценность, стремление быть здоровым изначально не присуще рассудку человека и не является его бессознательным инстинктом самосохранения [12, с. 19].

Категория здоровье определяется, как категория морали и обозначает «правильный путь жизни» в самом широком смысле этого слова [16, с. 146].

По существу, вопрос полноценного физического развития растущих поколений – это проблема экологии человека, сохранения его как вида [8].

В формировании готовности подростков-спортсменов к ортобиозу, важную роль играет социальная значимость здоровья. Для этого мы рассмотрели ранжирование социальных ценностей юных спортсменов (боксеров) и выявили, что основ-

ными социальными ценностями для них являются: развлечения, спорт, деньги, отдых.

Большой интерес с точки зрения нашей темы представляет существующее мнение, что занятия каким-либо видом спорта (например, боксом) смогут предотвратить подростков спортсменов от болезней опорно-двигательного аппарата (ОДА), костно-мышечной системы (КМС), и можно не обращать внимания на имеющиеся нарушения, так как они «пройдут сами собой».

В обобщённом виде результаты ранжирования социальных ценностей спортсменов боксеров представлены в (таблица).

Таблица

Результаты ранжирования социальных ценностей

№	Ранжируемые ценности	Результаты
1	Здоровье	9
2	Развлечение	1
3	Деньги	3
4	Отдых	4
5	Учеба	6
6	Рекреация	8
7	Спорт	2
8	Семья	5
9	Одежда	10
10	Искусство	7

Вполне естественно, что большие по объему и интенсивности физические нагрузки в спорте, недостаточно дифференцированный подход при выборе спорта отрицательно сказываются на организме подростка [31].

В нашем исследовании основным средством здоровьесбережения являются физические упражнения и элементы спорта, а применение их – всегда педагогический, образовательный процесс [13, 14, 15].

Разделяя представленные утверждения, мы отмечаем, что большинство спортсменов (боксеров) не считают нужным улучшать собственное здоровье, так как им не интересна и не понятна важность данных мероприятий.

Постоянное внушение со стороны тренера, родителей, педагогов в необходимости здоровьесберегающих мероприятий может вызвать обратное действие. Так как с самого начала освоения новой деятельности подросток сталкивается с неуспехом, а восстановление – это долгий и кропотливый «труд» [9].

Исследователи считают, что в процессе формирования ортобиоза у спортсменов подростков необходимо учитывать, тот факт, что взаимодействие субъектов медико-педагогического процесса своей конечной целью имеет усвоение подростками опыта, накопленного обществом (как стратегическая задача) и реализация полученных знаний в собственной здоровьесберегающей деятельности (тактическая задача).

На наш взгляд формирование ортобиоза у спортсменов подростков следует рассматривать как лечебно-педагогический и воспитательный процесс или, правильнее сказать, образовательный процесс, следовательно, тренер-преподаватель в тренировочный процесс должен включать мероприятия, направленные на сохранение здоровья подростков.

Таким образом, суть идеи формирования ортобиоза у спортсменов подростков состоит в том, что здоровьесбережение является важнейшей ценностью и главным социальным ресурсом человечества.

Список литературы

1. Агаджанян Н.А. Резервы нашего организма / Н.А.Агаджанян, А.Ю. Катков. – 3-е изд., перераб. и доп. – М.: 1990. – 240 с.
2. Амосов Н. М. Раздумья о здоровье.- 3-изд. – Кемеровское книжное издательство, 1981. – 176 с.
3. Волынская. Е. В. Воспитание культуры здоровья в профессиональной подготовке студентов педагогического вуза: автореф. дисс. ...канд. пед. наук / Е. В. Волынская – Липецк, 2004. – С. 22.
4. Дроздова Т. А. «Роль физического воспитания в реабилитации детей с умственной отсталостью» К 29 Категория «социального» в современной педагогике и психологии: материалы научно-практической конференции (заочной) с международным участием: 19-20 декабря 2013г. / отв. ред. А. Ю. Нагорнова – Ульяновск: SIMJET, 2013. – 585 с.
5. Есауленко. И.Э, Атякшин Д.А, Короткова С.Б, Бурцева А.С. Воронежские студенческие игры «Сила поколения – вера, спорт, движение!» – новый подход в формировании здорового образа жизни / И.Э Есауленко, Д.А Атякшин, С.Б Короткова, А.С.Бурцева // Вестник Воронежского Государственного Университета. – 2014. – №1. С. 52.
6. Крутиков М. А. Подготовка будущих учителей информатики к осуществлению здоровьесберегающей деятельности учащихся: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук / М. А. Крутиков – Тамбов.2011. – 3 с.
7. Лисицин Ю. П. Концепция факторов риска и образа жизни / Ю. П. Лисицин // Здравоохранение РФ. – 1998. – № 3.
8. Педагогика: учебник / Л.П. Крившенко (и др.); под ред. Л.П. Крившенко. – Москва: Проспект, 2010. – 432 с.
9. Поливанова К.Н. Психология возрастных кризисов : учеб. пособие / К.Н. Поливанова. – М. : Академия, 2000. – 184 с.
10. Римашевская Н. М. Здоровье человека – здоровье нации / Н. М. Римашевская // Экономические стратегии. – 2006. – № 1.
11. Румянцева Л. Н. Педагогическое сопровождение здоровьесберегающего образования младшего школьника": автореферат дис. ... кандидата педагогических наук / Л.Н.Румянцева – Москва, 2009. – 3 с.
12. Седых О.И. Ценность «Здоровье» для становления личности подростка / О.И. Седых // Культура физическая и здоровье -2008. – №2 (16). – С. 43.
13. Физическая реабилитация: учебник для студентов высших учебных заведений, обучающихся по Государственному образовательному стандарту 022500 «Физическая культура для лиц с отклонениями в состоянии здоровья» (Адаптивная физическая культура) / под общей ред. проф. С. Н. Попова. Изд. 5-е – Ростов н/Д : Феникс, 2008. – 602 с.
14. Физическое воспитание: Учебник / Под ред. Маслова В.А. и др. – М.: Высш. Школа, 1983. – 391 с.
15. Фомин Н.А. Физиологические основы двигательной активности / Н.А.Фомин, Ю.Н. Вавилов. – М.: Изд-во Физкультура и спорт, 1991. – 224 с.
16. The pedagogy of human movement / Richard Tinning.p. Cm.1. Physical education and training–Study and teaching. 2. Human locomotion – Study and teaching., 2010. – 247. p.

ОСНОВНЫЕ ПРОБЛЕМЫ СОЦИАЛЬНО-ПРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ

Беляева Г.В., Волкова С.В., Пономарева Л.Н., Хаустова С.Д.
воспитатели, Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение детский сад №27 «Берёзка», Россия, г. Старый Оскол

В статье анализируются социально-педагогические проблемы детства. Детство – незабываемая пора в жизни каждого человека. Она наполнена добрыми руками родителей и заботой воспитателей. Родительская любовь даёт человеку «запас прочности», формирует чувство психологической защищённости. Кто помогает родителям в воспитании детей? Воспитатели – первые помощники родителей, в их руках дети становятся любознательными, активными, творческими.

Ключевые слова: дошкольник, доброжелательность, сотрудничество, модели поведения, социально-нравственное воспитание, проблемы общения.

Всегда волновала человечество проблема прав ребенка, полноценной жизни, воспитания, образования и развития. Решение проблемы означает обеспечение государственных гарантий в социальном становлении личности, в его вступлении в самостоятельную жизнедеятельность, реализацию его прав и законных интересов.

Процесс непростой и очень трудоемкий, вырастить и правильно воспитать ребенка, в настоящее, быстроменяющееся время. Современный педагог в своей непосредственной работе с детьми в условиях ДОО сталкивается с новыми проблемами обучения и воспитания детей старшего дошкольного возраста, которых практически не существовало еще десятилетие назад. В своей работе с детьми старшего дошкольного возраста, в самостоятельных сюжетно-ролевых играх: «Семья», «Гипермаркет» и просто в общении детей между собой, а также с родителями, можно часто услышать такие фразы:

- Я найду много денег, я куплю себе планшет и не буду тебе мешать;

- Мама, пойдем, погуляем? – Вот, пойдешь в детсад, там нагуляешься утром и вечером.

Отсюда можно выявить основные проблемы современного общества, которые, так или иначе, отражаются на детях, в их игровой деятельности, общении между собой и с родителями: ускоренный ритм жизни, нехватка свободного времени, желание заработать побольше денег, – вот основные причины упадка семейных ценностей. Родители слишком рано желают видеть своего ребенка самостоятельными, отсюда ребенок часто остается предоставлен сам себе, с ним некому из взрослых пообщаться, поиграть, сходить погулять.

Многие родители специально дают своим детям гаджеты. Причины и цели этого могут быть разные: выкроить для себя немного времени; для развития ребенка через специальные развивающие и обучающие детские игры и программы; во время ожидания в очередях; пресечения истерик и капризов детей. Если гаджеты занимают все сознание ребенка, то можно говорить о формирующейся зависимости. Тесное общение ребенка с родителями отодвигается на второй план, ребенок предпочитает проводить время с планшетом или компьютером. Ребенок не знает, чем себя занять в свободное время, игрушки его мало интересуют, нет стремления общаться со сверстниками. В компьютерных играх преобладают ненатуральная яркость цветовой гаммы, громкая возбуждающая нервную систему музыка, много-

кратный повтор действий, малоосмысленное продвижение вперед с обязательным преодолением всех препятствий. Такие игры современных детей не требуют умения разговаривать, договариваться и сотрудничать, а это утрата социально-нравственных ориентиров.

Немаловажной проблемой сегодня является проблема политической направленности. Государство, призванное выполнять важную функцию в просвещении и воспитании людей, не имеет сегодня четкой идеологической позиции и позволяет властвовать суррогатам и продуктам западной массовой культуры. Средства массовой коммуникации и информации призваны выполнять функцию не только информативную, развлекательную, но и воспитывающую, просветительскую. А с экранов телевизоров мы смотрим американские блокбастеры и китайские мультфильмы с непроизносимыми именами героев, и непропорциональными формами тела, а на витринах магазинов мы в огромном количестве видим и покупаем детям, по их просьбе, роботов-трансформеров и Барби-зомби. Навязывание таких игрушек на прилавках магазинов, вызывает у многих людей, думающих о настоящем и будущем своих детей, настороженность и опасение.

Актуальность выше обозначенных проблем можно объединить в одну проблему социально-нравственного воспитания, которая связана с тем, что в современном мире человек живет и развивается, окруженный множеством разнообразных источников сильного воздействия на него, как позитивного, так и негативного характера, которые ежедневно обрушиваются на неокрепший интеллект и чувства ребенка. Как известно, жить в обществе и быть свободным от общества нельзя. Какие бы высокие требования не предъявлялись дошкольному учреждению, проблемы социально-нравственного воспитания нельзя решить только в рамках дошкольного образования.

Пути решения обозначенных выше проблем находятся в объединении усилий и единстве целей и задач между родителями и педагогами в социально-нравственном воспитании дошкольников, которые учатся жить в настоящее, быстро меняющееся время. Именно на дошкольном этапе детства закладывается основная база развития человека. И какими взрослыми людьми станут сегодняшние дошкольники, напрямую зависит от совместной ежедневной работы родителей и педагогов.

Одним из важных моментов воспитания, является выбор доверительного, партнерского стиля общения между взрослыми и детьми. Технологии сотрудничества, педагогическая поддержка, и индивидуализация ребенка, как новые ценности образования, особенно актуальны. На первый план выдвигаются технологии личностно-ориентированного обучения и воспитания в двух основных моделях организации образовательного процесса – совместной деятельности педагога и детей и самостоятельной деятельности ребенка. Личностно-ориентированный подход к ребенку основывается на педагогической поддержке, направленной на создание благоприятных условий для развития индивидуальности каждого ребенка. При этом в обучении учитываются характер, темперамент, уровень уже полученных знаний и умений, а также степень сформированности умений и навыков, необходимых для дальнейшего обучения и развития.

Педагогическая поддержка направлена на создание условий, совокупности поддерживающих усилий, длительного ненавязчивого содействия развитию, акцентирующих самостоятельность детей для того, чтобы: помочь обрести уверен-

ность, подкрепить положительное начало в личности, удержать от того, что мешает развитию.

В воспитании детей дошкольного возраста особое место занимает выбор и чтение книг. Важно знакомить детей с правильно выбранной по содержанию книгой, а не останавливаться на яркой обложке, которая привлекает внимание детей. Родители, сами читающие книги, показывают пример и тем самым прививают любовь к чтению с малых лет своим детям.

В беседах и обсуждениях с родительским комитетом о выборе, приобретении и пользе развивающих игр, не только для детского сада, но и в домашних условиях мы говорим на родительских собраниях. Сейчас в магазинах огромный выбор развивающих игр, нужно только время и средства, чтобы подобрать игры в соответствии с возрастом и интересами детей.

Воспитание ребенка на личном примере, приобщение его к посильному труду, разнообразная совместная деятельность с ребенком, обучение путем объяснений, положительная мотивация – вот основы воспитания, на которые опирались наши предки и которые актуальны до сих пор.

Ведь мы, взрослые призваны воспитывать и выпускать в жизнь самостоятельного, трудолюбивого, разносторонне развитого, смелого, волевого, коммуникативного, доброго, внимательного человека.

Следует просто любить своих детей, прислушиваться к их желаниям, проблемам, высказываниям. Нужно стать для ребенка настоящим другом, которому не страшно рассказать о своих переживаниях и трудностях. И тогда, я верю, люди станут добрее, отзывчивее, будут смотреть друг другу в глаза, а не в телефон, улыбаться, а не хмуриться – но, начинать нужно с себя и маленьких детей.

Список литературы

1. Алябьева Е.А. Нравственно-этические беседы и игры с дошкольниками. – М., 2007г.
2. Азбука нравственного воспитания / Под ред. И.А Каирова, О.С.Богданова. 3-е изд.-М., Просвещение, 2009г.
3. Буре Р. С., Островская Л.Ф. «Воспитатель и дети». – М., 2005г.
4. Воспитание нравственных чувств у старших дошкольников: 2-е изд.// Буре Р.С., Година Г.Н., Шатова А.Д. и др.; Под.ред. Виноградовой А.М, 2008г.
5. Данилюк А.Я., Кондаков А.М., Тишков В.А. Концепция духовно- нравственного развития и воспитания гражданина России – М.: Просвещение, 2010.
6. Мир детства. Дошкольник / Под ред. А.В. Запорожец. – М., Педагогика, 2007г.

РЕШЕНИЕ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ОБРАЗА В РАБОТЕ НАД ИЛЛЮСТРАЦИЕЙ

Бращина Е.А.

магистрант кафедры живописи и композиции,
Московский городской педагогический университет, Россия, г. Москва

В статье раскрываются особенности работы над созданием художественного образа в работе над иллюстрацией на уроках изобразительного искусства, приводятся методические рекомендации по работе над художественным образом. В процессе создания и решения художественного образа учащиеся развивают свое воображение, применяют на практике полученные знания о традициях и культуре и развивают образное мышление.

Ключевые слова: изобразительное искусство, художественный образ, иллюстрация, книга, персонаж, стилизация, цветовое решение, эстетическое воспитание.

Создание художественного образа в работе над иллюстрацией на уроках изобразительного искусства, связано с тематическим рисованием, одним из сложнейших и интереснейших видов изобразительности. Создавая иллюстрацию к произведению, ребенок работает с текстом и духовно-нравственно обогащается, получает новые знания о традициях и культуре разных народов. Иллюстрации помогают учащемуся познать окружающий мир. Создавая свои иллюстрации, учащиеся погружаются в творческий процесс, процесс самовыражения, учатся создавать художественный образ, проецируя его на себя, переживая определенные чувства и эмоции. Основной задачей современного художественного образования является эстетическое воспитание школьника. Вне сомнений семья должна осуществлять эстетическое воспитание личности, но именно школа более содержательно, последовательно и структурированно осуществляет духовно-нравственное и эстетическое развитие личности. Предметом эстетической направленности является изобразительное искусство, которое объединяет в себе искусствознание, изучение изобразительной грамоты и процесс творческого самовыражения, а также изучение художественных произведений. Ученик должен осознавать свою принадлежность к традициям русской культуры.

«Книга – это важнейшая исторически сложившаяся форма закрепления и передачи во времени и пространстве многообразной информации в виде текстового или иллюстративного материала. Художник – активный толкователь литературного произведения, он может спорить с автором, предлагать свои совсем неожиданные варианты истолкования, но он обязан иллюстрировать идеи произведения, передавать их на пластический язык изобразительного искусства. Только в этом случае иллюстрация имеет смысл» [1, с. 136]. В книжной графике детская иллюстрация всегда занимала особое место, ведь она расценивается как один из способов познания окружающего мира для ребенка. После внимательного прочтения выбранного произведения следует отметить моменты для иллюстрации, а также подробно изучить образ персонажа. Художественному образу свойственны чувственная конкретность, органическая включенность личности автора, целостность, ассоциативность и многозначность. В результате взаимодействия этих свойств создается «эффект присутствия», когда иллюзия живого, непосредственного восприятия вызывает у читателя чувство сопереживания, ощущения собственного участия в событиях. В этом и заключается сила воздействия искусства на человеческую личность, его мысль и фантазию. Создавая иллюстрацию, первым делом, мы должны выбрать наиболее интересный момент, изучить его. Нужно как следует разобрать описание характера и внешности персонажа – главного героя. Очень часто читателю дается описание героя через характеристики действий и слов, а не через описание внешности. В таком случае у художника-иллюстратора больше возможностей для выражения творчества. «Творчество является способом эстетического самовыражения личности. Творчество трактуется деятельностью, в результате которой происходят внутренние перемены в социальном поведении человека, его духовный мир становится богаче» [6, с 28].

Приведем методические рекомендации для работы над созданием художественного образа персонажа. Необходимо определить его возраст, телосложение, цвет волос, а затем продумать костюм и приметы.

1. Силуэт. По герою уже в силуэте должно читаться добрый он или злой. Создавая эскиз персонажа лучше сделать несколько силуэтов фигуры, такое упражнение поможет лучше прочувствовать образ героя. Например, рисуя силуэт Кощея Бессмертного, мы изобразим невысокого сутулого мужчину, худощавого, возможно с длинной бородой, такой силуэт характерен для пожилого человека. После «нахождения» наиболее интересного силуэта, можно его прорабатывать, начиная с лица.

2. Эмоции. Эмоциональная составляющая очень важна в иллюстрациях, ребятам нравится смотреть на эмоции персонажей и повторять их, а также читая и смотря на картинки, они учатся понимать по лицам окружающих, что они чувствуют. Удивление, радость, гнев, все эти эмоции выражаются за счет бровей, глаз и рта. Изображая злую королеву, мы нарисуем ей изогнутые брови, опущенные к переносице, искривленный рот. Такие «эмоциональные» иллюстрации гораздо интересней рассматривать.

3. Приметы. Следующее, о чем нужно задуматься при создании художественного образа это особые приметы. Они помогают добавить больше колорита персонажу, например, сложно представить Бабу-Ягу без бородавки на лице или Кощея Бессмертного без крючковатого носа.

4. Прическа и одежда. Прическа играет особую роль в образе героя. Если к одному и тому же лицу подставлять разные прически характер героя будет кардинально меняться. Изображая царевну, мы обязательно покажем длинную косу, ведь коса являлась символом женственности и чести. Одну косу носили девушки, а две – замужние женщины. На картине Васнецова «Царевна лягушка», главная героиня изображена именно с двумя косами, т.к. она уже состояла в браке с Иван-царевичем. Все эти детали очень важны для иллюстрации.

Говоря об одежде, мы должны понимать, что не одежда определяет характер, а характер одежду. Изображая одежду Бабы-Яги, мы покажем ее всю в заплатках, изношенную до дыр, чтобы подчеркнуть образ злого, неопрятного героя. Но также нужно понимать, что одежда должна подчеркивать фигуру человека. Пояс у боярина будет скрыт отчасти большим животом, показывая его состоятельность.

5. Окружение. Окружение персонажа также играет не малую роль. Изображение леса носит символический смысл, связанный как с враждебностью природы, так и с родным домом. Лес фигурирует в русских народных сказках, сказаниях и былинах. Он постоянно присутствует в жизни русских сказочных героев, выступая в разных функциях: то в качестве мерила их силы, то в качестве соперяживающего героя. Через природу художник может показать и внутреннее состояние героя, как например, Виктор Васнецов в картине «Аленушка», который передал переживания девочки через природу.

6. Стилизация. Стилизация – это подчеркнутая имитация характерных особенностей стиля или исторической эпохи. Например, изображая героев Греческих мифов, мы можем добавить завитушку в виде меандра на локтях, коленях и подбородке, что усилит связь персонажа с эпохой.

Необходимо понимать, для кого делается иллюстрация, для детей младшего возраста подойдут рисунки с персонажами более округлых форм, круглое лицо, большие круглые глаза. Для ребят постарше, подойдут стилизованные или реалистичные герои. Злодеев лучше всего изображать острыми формами, а добрых персонажей округлыми. Округлые формы дают ощущение мягкости, и мы бессознательно тянемся к ним.

7. Поиск цветового решения. «Цвет – одно из важнейших средств воздействия на чувства человека... и одно из важнейших средств в создании образа» [6, с. 104]. Цвет кожи может очень многое сказать о персонаже. Для положительных героев лучше всего подойдут теплые и светлые оттенки, а для отрицательных темные и холодные. Каждый цвет имеет свое значение, и мы как художники-иллюстраторы, должны это знать и умело применять.

Создание художественного образа – это кропотливая работа, в которой художник всегда оставляет частичку себя. У каждого художника свой определенный и неповторимый стиль, главное его найти. Чем больше деталей, чем более проработанный персонаж, тем интересней будет иллюстрация, и зритель дольше будет хотеть ее рассмотреть. Все эти правила должен знать учащийся, чтобы погрузиться в творческий процесс и создать свою иллюстрацию. Все это поможет развить эстетическую культуру ученика и научит понимать и чувствовать прекрасное.

Список литературы

1. Бисти Д.С. Галерея искусств. Иллюстрация. Разговор об иллюстрации [Текст] / Д.С. Бисти. – М.: Советский художник, 1988.
2. Семенова, М.А. Творческое использование художественных материалов в акварельной живописи/ М.А. Семенова // Начальная школа плюс До и После: № 9 – М.: ООО «Баласс», 2012. – С. 82-86.
3. Семенова, М.А. Искусство акварельной живописи в формировании профессионализма педагогов изобразительного искусства / М.А. Семенова // Педагогика искусства. 2010. – № 4. С. 232-239.
4. Семенова, М.А. Развитие творческих способностей на занятиях акварельной живописью / М.А. Семенова // Начальная школа плюс До и После: № 9 – М.: ООО «Баласс», 2009. – С. 24-28.
5. Семенова М.А. Художественный образ в искусстве акварельной живописи: монография Автор:М.А. Семенова. – М.: МГПУ, 2016. – 172 с.
6. Буровкина, Л.А. Детство и культурное наследие: сохранение, развитие, трансляция / Л.А. Буровкина // Искусство и образование. 2016. №2. – С. 62-69.

ИНСТРУМЕНТАРИЙ ДЛЯ РАЗРАБОТКИ И ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ОП ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ

Васильченко К.А.

студентка кафедры дошкольного образования и специального образования,
Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова,
Россия, г. Магнитогорск

Юревич С.Н.

кандидат педагогических наук, доцент,
Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова,
Россия, г. Магнитогорск

В статье дополнительное образование детей рассматривается как важная составляющая образовательного пространства, оно усиливает вариативную составляющую дошкольного и общего образования, стимулирует познавательную мотивацию обучающихся. Развитие дополнительного образования детей и эффективное использование его по-

тенциала предполагает выстраивание государством ответственной политики в этой сфере посредством принятия современных, научно обоснованных решений.

Ключевые слова: дополнительное образование детей, развитие детей, педагог дополнительного образования, профессиональный стандарт.

Дополнительное образование детей в настоящее время является актуальным предметом государственной образовательной политики. Дети дошкольного возраста и их семьи являются активными потребителями услуг дополнительного образования, в том числе, художественной направленности. Ребенок дошкольного возраста требует особого взаимодействия в системе дополнительного образования, соответственно необходимо методическое сопровождение педагогов в данном вопросе. Сегодня наиболее оптимальным способом организации методической работы считается методическое сопровождение педагога.

Методическое сопровождение является одним из средств достижения качества деятельности, поэтому очень важно правильно построить методическое пространство учреждения дополнительного образования, обеспечить нормативно-правовую базу методической работы.

Организатором методического сопровождения педагогов в УДО выступает методист.

Приказом Министерства труда и социальной защиты РФ от 8 сентября 2015 г. №613н. утвержден стандарт для дополнительного образования – «Педагог дополнительного образования детей и взрослых». В профессиональном стандарте прописаны трудовые действия, необходимые умения и знания; отмечены обобщенные трудовые функции и трудовые функции методиста (таблица).

Таблица

Описание трудовых функций методиста в профессиональном стандарте «Педагог дополнительного образования детей и взрослых»

Обобщенные трудовые функции	Возможные наименования должностей, профессий	Трудовые функции
Организационно-методическое обеспечение реализации дополнительных общеобразовательных программ	Методист	Организация и проведение исследований рынка услуг дополнительного образования детей и взрослых
		Организационно-педагогическое сопровождение методической деятельности педагогов дополнительного образования
		Мониторинг и оценка качества реализации педагогами дополнительных общеобразовательных программ

Проанализируем трудовую функцию «Организационно-педагогическое сопровождение методической деятельности педагогов дополнительного образования» [3, раздел 3.2.2]. Здесь перечислены трудовые действия методиста:

- «Проведение групповых и индивидуальных консультаций для педагогов дополнительного образования по разработке программ... и других методических материалов;
- Контроль и оценка качества программно-методической документации;
- Организация экспертизы (рецензирования) и подготовки к утверждению программно-методической документации;

– Организация под руководством уполномоченного руководителя образовательной организации методической работы..., обмена и распространения позитивного опыта профессиональной деятельности педагогов дополнительного образования» [3, раздел 3.2.2].

Таким образом, анализ трудовых действий методиста в УДО показывает, что приоритетным является направление, связанное с разработкой программно-методической документации, контролем и оценкой качества программно-методической документации; с организацией экспертизы (рецензирования) и подготовки к утверждению программно-методической документации.

Эффективная разработка программно-методической документации, ее контроль, оценка и экспертиза предполагают разработку критериев, которые уместно использовать как при разработке, так и при контроле, анализе, оценке и экспертизе программно-методической документации.

1. В Федеральном законе от 29.12.2012 N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» сказано, что «образовательная программа – комплекс основных характеристик образования (объем, содержание, планируемые результаты), организационно-педагогических условий и в случаях, предусмотренных настоящим Федеральным законом, форм аттестации, который представлен в виде учебного плана, календарного учебного графика, рабочих программ учебных предметов, курсов, дисциплин (модулей), иных компонентов, а также оценочных и методических материалов» [7, ст.2]. Ссылаясь на это определение и на Порядок организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным общеобразовательным программам (далее – Порядок), мы разработали критерии для анализа дополнительных общеобразовательных общеразвивающих программ для детей дошкольного возраста:

2. Целевая направленность программы (согласно Порядку: «Образовательная деятельность по дополнительным общеобразовательным программам должна быть направлена на: формирование и развитие творческих способностей учащихся; ... удовлетворение индивидуальных потребностей учащихся в ... художественно-эстетическом... развитии...; ... формирование общей культуры учащихся» [2, п.3]).

3. Формы обучения (в Порядке прописано, что «занятия в объединениях могут проводиться по группам, индивидуально или всем составом объединения» [2, п.9]. Порядок допускает «сочетание различных форм получения образования и форм обучения» [2, п.9], которые определяются организацией самостоятельно. Также дополнительные общеобразовательные программы реализуются организацией посредством сетевых форм или «используются различные образовательные технологии, в том числе дистанционные образовательные технологии, электронное обучение» [2, п.10]).

4. Ежегодное обновление (Организации, осуществляющие образовательную деятельность, «ежегодно обновляют дополнительные общеобразовательные программы с учетом развития науки, техники, культуры, экономики, технологий и социальной сферы» [2, п.11]).

5. Промежуточная аттестация (в Порядке установлено, что организации определяют «формы, порядок и периодичность проведения промежуточной аттестации учащихся» [2, п.17]).

6. Соответствие дополнительной общеобразовательной общеразвивающей программы проекту дополнительной общеобразовательной программы Учреждения (т.к. исходя из текста Порядка: «Содержание дополнительных общераз-

вивающих программ и сроки обучения по ним определяются образовательной программой, разработанной и утвержденной организацией, осуществляющей образовательную деятельность» [2, п.5]. Опираясь на Положение о дополнительной общеобразовательной общеразвивающей программе Учреждения, будем обращать внимание на структуру программы, которая должна включать пункты: «Титульный лист, Пояснительная записка, Учебно-тематический план, Содержание изучаемого курса, Методическое обеспечение Программы, Список литературы, Приложения» [1]);

7. Соответствие содержания и технологии реализации программ требованиям к образовательной работе с детьми дошкольного возраста. (Организация режима работы образовательных организаций дополнительного образования детей должна соответствовать санитарно-эпидемиологическим правилам и нормативам СанПиН 2.4.4.3172-14. Согласно документу, рекомендуемая продолжительность занятий детей «в учебные дни – не более 3-х академических часов в день, в выходные и каникулярные дни – не более 4 академических часов в день» [5, ч.8, п.5]. Поскольку речь идет о нормативах для детей дошкольного возраста, то можно взять в расчет «Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных организаций». В нем указано, что «максимально допустимый объем образовательной нагрузки в первой половине дня в младшей и средней группах не превышает 30 и 40 минут соответственно, а в старшей и подготовительной – 45 минут и 1,5 часа соответственно» [4, ч. XI, п.11], а также отмечены временные рамки занятий с детьми старшего дошкольного возраста во второй половине дня: «не более 25-30 минут в день» [4, ч. XI, п.12]. Так как мы ведем речь о дошкольниках, то можно рассмотреть федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (далее – ФГОС ДО) как рекомендуемый документ в нашем случае. В ФГОС ДО указано, что содержание программы для детей дошкольного возраста может реализовываться в различных видах деятельности, «таких как игровая..., коммуникативная..., познавательная-исследовательская..., а также ... изобразительная, музыкальная... и двигательная... формы активности ребенка» [6, ч.2, п.7]).

Таким образом, разработанные нами критерии носят универсальный характер для разработки, контроля, анализа, оценки и экспертизы программно-методической документации.

Список литературы

1. Положение о дополнительной общеобразовательной общеразвивающей программе муниципального учреждения дополнительного образования «Правобережный центр дополнительного образования детей» города Магнитогорска, 2015 год [Электронный ресурс]: – Режим доступа: <http://pbcdod.ru>
2. Порядок организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным общеобразовательным программам, утвержденный Приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 29 августа 2013 г. № 1008 [Электронный ресурс]: – Режим доступа: <http://dogm.mos.ru>
3. Профессиональный стандарт «Педагог дополнительного образования детей и взрослых», утвержден приказом Министерства труда и социальной защиты РФ от 8 сентября 2015 г. №613н. [Электронный ресурс]: – Режим доступа: <http://www.garant.ru>
4. Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных организаций, утвержденным постановлением Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 15 мая 2013 г. N 26 [Электронный ресурс]: – Режим доступа: <http://www.consultant.ru>

5. Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы образовательных организаций дополнительного образования детей (зарегистрировано Министерством юстиции Российской Федерации 20 августа 2014 г., регистрационный № 33660) [Электронный ресурс]: – Режим доступа: <http://www.consultant.ru>

6. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования, утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17.10.2013 г. № 1155 [Электронный ресурс]: – Режим доступа: <http://минобрнауки.рф>

7. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]: – Режим доступа: <http://минобрнауки.рф>

ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ НЕМЕЦКОМУ ЯЗЫКУ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ

Владимирова С.В.

доцент кафедры иностранных языков, кандидат педагогических наук, доцент,
Югорский государственный университет, Россия, г. Ханты-Мансийск

В статье освещены проблемы снижения интереса к изучению немецкого языка в России, в целом, и в российских вузах, в частности. Автор анализирует образовательный процесс в конкретном университете, описывает достоинства изучения немецкого языка, предлагает пути развития мотивации у студентов.

Ключевые слова: немецкий язык, положительные стороны обучения, развитие мотивации, аудиторная и внеаудиторная деятельность.

Сегодня владение иностранным языком стало необходимым условием успешности каждого человека, а знание нескольких иностранных языков открывает огромные возможности и перспективы.

Многоязычие или способность пользоваться для целей общения более чем одним иностранным языком является обязательным условием обучения во многих европейских странах. В школах изучают как минимум два иностранных языка, что способствует развитию личности, повышению общей образованности и культуры [1, 2].

Основным иностранным языком в России является английский, в то время как другие иностранные языки не заслужено отодвинуты на задний план. Не исключением стал и немецкий, известный как язык науки, культуры и литературы, на котором написаны выдающиеся произведения, являющиеся сокровищницей мировой литературы, описаны научные открытия, совершившие революцию морового масштаба.

Немецкий язык занимает сегодня третье место по распространенности в мире, на нем говорит 120 миллионов человек. Около 17 миллионов человек изучают немецкий как второй язык (третье место по популярности в мире, второе – в Европе и Японии). В России немецкий изучают 2 миллиона жителей, из них 1,3 миллиона – в школах. Насчитывается около 16802 школ с преподаванием немецкого языка как иностранного (из них 1405 школ с преподаванием немецкого языка как второго иностранного).

В качестве первого иностранного языка немецкий изучают 1129018 школьников, 174333 школьников – как второй иностранный. В российских школах и ву-

зах трудятся около 16000 учителей и преподавателей немецкого языка (из них 15350 в школах). Согласно исследованию, проведенному Гёте-Институтом, в 2003 году их число составляло 37 тысяч (сокращение приблизительно на 57%). Уменьшение количества преподавателей происходит параллельно сокращению числа изучающих язык.

По данным Гёте-Института, число изучающих немецкий язык в последние 12 лет уменьшилось более, чем в половину, за последние 5 лет – еще на 24%, наблюдается сокращение числа преподавателей немецкого языка [5].

Данная ситуация несколько улучшилась благодаря Закону "Об образовании", который вступил в силу 1 сентября 2013 года, предписывающему изучение второго иностранного языка [1, с. 110].

1 сентября 2015 года вступил в силу первый Федеральный образовательный стандарт для 5-9 классов. В нем впервые определен статус второго иностранного языка: он включен в перечень образовательных предметов в предметной области "Филология". Программа финансируется государством.

Немецкому языку удается сохранять свои позиции. Он является вторым по частотности иностранным языком, изучаемым в российских школах и вузах, а также пользуется большой популярностью среди взрослых, изучающих его для профессиональной деятельности, туризма, повышения образованности и расширения кругозора. В более чем в 600 вузах страны проводятся занятия по немецкому языку. Это можно объяснить рядом причин [4]:

1. Германия известна как страна, представляющая большие возможности для развития бизнеса. В Евросоюзе и восточных европейских странах, находятся всемирноизвестные компании, такие как BMW, Daimler, Siemens, Lufthansa, SAP, Bosch, Infineon, BASF, осуществляющие международное партнерство.

2. Германия экспортирует больше высокотехнологичной продукции, чем любая другая страна. Более чем 600 предприятий работает в области передовых биотехнологий. В стране проводится две трети мировых международных ярмарок (CeBIT и IFA).

3. Распространенность немецких доменов в интернете (8 миллионов). Немецкий домен верхнего уровня .de является вторым после домена с расширением .com.

4. Международное взаимодействие: в Германии работают организации, цель которых – сохранение и развитие немецкого языка в мире. Они бесплатно занимаются обучением иностранных учащихся, студентов, ученых, способствуют их научному продвижению и развитию (Служба академических обменов, Гёте-Институт и др.). Иностранцы, зачисленные в немецкий университет, не платят за обучение.

Такие перспективы сказываются благоприятно на изучение немецкого языка российскими студентами. Тем не менее проблема выбора между английским и немецким языком в качестве основного языка обучения остается одной из самых актуальных в школе и вузе.

В ФГБОУ ВО "Югорский государственный университет" немецкий язык изучается как:

- второй иностранный язык студентами, обучающимися по направлению подготовки 45.03.02 – Лингвистика (профиль: Перевод и переводоведение);

- общеобразовательный предмет "Иностранный язык (немецкий) блока Б1. (Обязательные дисциплины) – студентами естественнонаучных и гуманитарных специальностей;

- профессиональный иностранный язык – студентами экономических специальностей;
- специальный иностранный язык – магистрами по направлению подготовки 05.04.06 – Экология и природопользование;
- деловой иностранный язык – магистрами-филологами;
- второй иностранный язык – студентами экономических специальностей;
- а также аспирантами различных специальностей [7].

Преподавателями кафедры иностранных языков университета проводится большая работа по популяризации немецкого языка и развитию мотивации к его изучению как во время аудиторной, так и внеаудиторной деятельности. Она осуществляется в нескольких направлениях:

1. Формирование позитивного образа Германии.

Во время занятий уделяется внимание развитию лингвострановедческих компетенций обучаемых посредством сообщения и изучения информации о культуре, истории, обычаях страны. Задания самостоятельной работы, например, подготовка презентаций, сообщений, проектов о ФРГ и её жителях направлена на расширение кругозора, углубление знаний студентов.

Внеаудиторные воспитательные мероприятия также являются действенным средством достижения данной цели. Так, в мае 2016 на базе университета был проведен Фестиваль немецкой культуры "Взгляд на Германию" в рамках реализации международного проекта „Deutschland – JUGRA: Freundschaftsbrücke" ("Германия – ЮГРА: мост дружбы"). Он включал конкурсы медиа-проектов и презентаций; лингвострановедческий квест; фотовыставку "Ich bin in Deutschland"; демонстрацию фильма на немецком языке. Кульминацией стал флеш-моб "JUGRA-DEUTSCHLAND" ("ЮГРА – ГЕРМАНИЯ"). В данном мероприятии приняло более 300 студентов университета и школьников города Ханты-Мансийска [4]. Яркие, познавательные мероприятия Фестиваля позволили лучше узнать страну, познакомиться с культурой и образом жизни её жителей.

2. Обучение в немецких вузах.

Благодаря поддержке таких организаций, как Немецкая Служба Академических Обменов (DAAD), Гёте-Институт (Goethe-Institut), Центральное управление школ за рубежом (ZfA) российские студенты и преподаватели имеют возможность пройти бесплатное обучение, получить немецкий диплом, стать магистрами и аспирантами вузов Германии. Расширению кругозора студентов о стране и её достижениях способствует организация летних стажировок "Hochschulsummerkurse" для студентов и преподавателей вуза.

3. Карьерный элемент немецкого языка.

Данный компонент предполагает информирование студентов различных специальностей о возможностях трудоустройства и карьерного роста для владеющих немецким языком. Так, данная задача выступает в качестве основной в Образовательной программе "Мост в немецкий университет", действующей с 2014 года [6]. Она осуществляет подготовку студентов и школьников в языковом, профессиональном и межкультурном плане к учебе в вузах Германии.

4. Развитие талантливой молодежи.

Выявление студентов и школьников, имеющих и обладающих способностями к изучению немецкого языка в ходе участия в предметных олимпиадах, конференциях различного уровня.

5. Сотрудничество с немецкими и российскими вузами и образовательными учреждениями, в которых ведется обучение немецкому языку с целью создания совместных проектов и их реализации.

6. Постдипломное онлайн и офлайн обучение учителей и преподавателей немецкого языка.

Таким образом, работа по перечисленным выше направлениям позволит не только сохранить контингент изучающих немецкий язык, но и расширить его, развить мотивацию и поддержать интерес к изучению.

Список литературы

1. Владимирова С.В. Факторы повышения мотивации к изучению немецкого языка среди студентов вуза / С.В. Владимирова // Сб. науч. статей: Вестник Югорского государственного университета №1 (40) 2016. – Ханты-Мансийск: РИЦ ЮГУ – С.105-110.

2. Deutsch mit Englisch für russische Lerner/innen / Anja Veldhues // Hinweise für den Unterricht von Deutsch als Fremdsprache. – Moskau, 2010.

3. 10 причин учить немецкий язык! [Электронный ресурс] – URL: <http://de-online.ru>. – Загл. с экрана (дата обращения: 16.09.2017).

4. Взгляд на Германию [Электронный ресурс] – URL: https://www.ugrasu.ru/news/detail.php?ID=12904&IBLOCK_ID=1. – Загл. с экрана (дата обращения: 16.09.2017).

5. Для чего нужен немецкий? [Электронный ресурс] – URL: <http://news.flarus.ru/?topic=5370> – Загл. с экрана (дата обращения: 16.09.2017).

6. Зачем учить немецкий язык? [Электронный ресурс] – URL: <https://www.euromag.ru/catalogs/education/44824.html> – Загл. с экрана (дата обращения: 16.09.2017).

7. ФГБОУ ВО "Югорский государственный университет" Образование. Документы, регламентирующие образовательный процесс образовательной организации. [Электронный ресурс] – URL: <http://sveden.ugrasu.ru:443/sveden/education/>. – Загл. с экрана (дата обращения: 16.09.2017).

ПУТИ ПОВЫШЕНИЯ ПРОПУСКНОЙ СПОСОБНОСТИ ТАКТИЛЬНОГО ИНФОРМАЦИОННОГО КАНАЛА

Воронин В.М.

профессор кафедры общей и социальной психологии, д-р психол. наук,
Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б.Н. Ельцина,
Россия, г. Екатеринбург

Свердлов С.А.

студент департамента психологии, Уральский федеральный университет
имени первого Президента России Б.Н. Ельцина, Россия, г. Екатеринбург

В статье анализируются возможные пути повышения скорости чтения при машинном отображении брайлевской информации. Схожесть слуховой и тактильной модальности при восприятии временных интервалов и ритма создает предпосылки для динамического брайлевского чтения. Анализ полученных результатов также свидетельствует о том, что при тактильном предъявлении ошибочность ниже, чем при зрительно-тактильном.

Ключевые слова: скорость чтения, динамическое брайлевское чтение, сенсорное восприятие, модальность.

Компьютерная техника создает предпосылки для радикального улучшения информационных возможностей тактильного канала, так как она представляет новые, ранее не достижимые способы представления информации. Однако для того, чтобы эти предпосылки были реализованы, необходимы теоретические и экспериментальные исследования, на основе которых можно указать, каким образом информация должна быть представлена.

Анализируя возможные пути повышения скорости чтения при машинном отображении брайлевской информации, мы обратились к взаимосвязи той или иной модальности с пространственно-временным изоморфизмом источника и носителя информации. Каждая модальность настроена на отражение преимущественно определенной ветви пространственно-временной структуры. Так, зрение отображает главным образом пространственные структуры и значительно хуже временные. В то же время слух, наоборот, лучше отражает временную структуру и очень слабо пространственную. Тактильная модальность занимает промежуточное положение. Иными словами, общая сущность модальности заключается не только в наличии качественной специфичности каждого из видов ощущений по сравнению с другими, т.е. специфичности, определяемой физическими или физико-химическими особенностями раздражителей, которые являются адекватными для данного анализатора, а также специфическими модальными характеристиками (например, для зрительного ощущения таковыми являются, как известно, цветовой тон, светлота и насыщенность, слухового – высота тона, громкость и тембр, тактильного – твердость, гладкость, и т.д.), но и специфичности в отражении пространственно-временной структуры.

Конечно, мы не склонны возводить эту специфичность в абсолют, т.е. любые модальные характеристики определенным образом связаны с пространственно-временными характеристиками и любая из модальностей в состоянии отражать и пространственную и временную ветвь единой пространственно-временной структуры, и все же специфичность в отражении проявляется достаточно ярко.

Специфика визуальной и слуховой модальностей в отражении пространственно-временной структуры имеет и достаточно надежное подтверждение. В работах Н. Dubel a. T. Witsel (1968) [1] и Whitfield a. Evans (1965) [1] показано, что как в визуальной, так и слуховой системе нейроны в кортикальных областях мозга, отвечающих за сенсорное восприятие, способны избирательно реагировать на определенные стимульные признаки, однако с одним существенным отличием. В визуальной системе признаки должны иметь пространственную расположенность, в то время как в слуховой системе они имеют временный порядок.

Это теоретическое положение имеет существенное значение для повышений информационных возможностей тактильного канала. Как известно, рельефно-точечная письменность по системе Брайля основана на пространственной композиции точек и всегда подчеркивается именно пространственная группировка точек.

Поэтому интересно было найти данные, которые свидетельствовали бы об освоении шрифта Брайля как временного ряда, наподобие азбуки Морзе при слуховом восприятии.

В исследовании Grunwald (1977) [5] отдельные испытуемые показали скорость чтения 22 знака в секунду, что соответствовало скорости движения ленты 13.8 см/с. При такой скорости межсимвольный интервал, принятый в Брайле (3.75 мм), едва разрешается, а расстояние между точками внутри брайлевского знака (2.5 мм) не позволит различить их. т.е. пространственная структура брайлевско-

го знака не может быть схвачена при таких скоростях предъявления, здесь механизм восприятия связан с временным рядом, с динамическим тактильным чтением.

A. Grunwald получил эти результаты при исследовании характеристик разработанной им брайлевской читающей машины. Это устройство предъявляет брайлевские символы на специальной пластиковой ленте, движущейся с изменяемой скоростью под пальцем. Используя различные виды текста – случайный набор слов, фрагмент из курса общей биологии и бессмысленные бинарные точечные символы (т.е. точка-точка, точка-пробел и т.д.), он определил максимальную скорость, при которой испытуемые были еще в состоянии произносить слова, читать текст и воспринимать присутствие или отсутствие точечных символов.

Здесь прослеживается аналогия с восприятием кода Морзе. Ряд исследователей, первыми из которых были W. Bryan, W. Hunter (1897) [4], показали, что начинающие изучать код Морзе воспринимали только образ буквы. После соответствующей тренировки они начинали оперировать сразу образом слова и даже целой фразы, несмотря на то, что код обозначает только отдельные символы. Иными словами, отчетливо проявляется схожесть слуховой и тактильной модальности при восприятии временных интервалов и ритма, что создает предпосылки для динамического брайлевского чтения, позволяющего существенно увеличить скорость чтения.

Другой важный для практики обучения вывод из изложенного выше теоретического положения касается взаимодействия сенсорных систем (слуховой, зрительной и тактильной) в процессе опознания специфичных для той или иной модальности структур, сложных для такого опознания. Примером таких структур можно назвать код Морзе, Брайля, пространственно-временной код в читающих машинах прямого преобразования и т.д.

В литературе устоялось мнение, что дублирование сигнала в разных модальностях, т.е. одновременная или последовательная посылка его разным анализаторам, является средством повышения надежности передачи информации (Ломов. 1966; Рубахин, Полторак 1974) [2, 3].

Однако, исходя из нашей теоретической установки, можно было бы предположить, что не всякое дублирование информации улучшает опознание. Например, допустить, что при одновременном отображении временных структур в слуховой и тактильной модальности и пространственных в зрительной и тактильной не будет улучшения количественных показателей опознания. Экспериментальные работы подтверждают эту гипотезу. Так, в исследованиях Ф. Е. Иванова (1983) [1] при слухотактильном предъявлении кода Морзе результаты были хуже, чем при слуховом предъявлении, а при зрительно-слуховом выше.

Нами было проведено исследование восприятия кода Брайля при тактильном и зрительно-тактильном предъявлении. Анализ полученных результатов также свидетельствует о том, что при тактильном предъявлении ошибочность ниже, чем при зрительно-тактильном. Нам представляется верным такое объяснение этого положения. Различная инерционность сенсорных систем приводит к тому, что в разные моменты времени решается, какой сигнал нужно опознавать – тот, который обработан в слуховой сенсорной системе, или же тот, ритмо-тональная структура которого передана по тактильному сенсорному каналу. Это в случае отображения временных кодов. Аналогичная ситуация возникает и в случае передачи пространственно расположенных кодов при дублировании их в зрительной и тактильной модальности. Другой путь расширения информационных возможностей тактильного канала человека заключается в переходе к многомерному кодированию знаковой информации.

Список литературы

1. Воронин В.М., Наседкина З.А. Тактильная коммуникация. Передача информации через тактильный канал человека: монография. – Екатеринбург: Изд-во УрГУПС, 2013. – 164 с.
2. Ломов Б.Ф. Человек и техника. 2 изд. М., Сов. радио. 1966. 418 с.
3. Рубахин В.Ф., Полторак М.И. Исследование переработки человеком полимодальных сигналов // Вопр. психологии, 1974, № 5.
4. Bryan W., Hunter W. Studies in the physiology and psychology of the telegraphic language // Psychological Review. 1897. Vol. 4. P. 27-53.
5. Grunwald A. The Argonne Braille Project. AHL/ENG/77-01. 1977.

КОГНИТИВНАЯ НАУКА И МОДЕЛИРОВАНИЕ СОЗНАНИЯ

Воронин В.М.

профессор кафедры общей и социальной психологии, д-р психол. наук,
Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б.Н. Ельцина,
Россия, г. Екатеринбург

Свердлов С.А.

студент департамента психологии, Уральский федеральный университет
имени первого Президента России Б.Н. Ельцина, Россия, г. Екатеринбург

Касатов А.П.

доцент кафедры общей и социальной психологии, кандидат психологических наук,
Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б.Н. Ельцина,
Россия, г. Екатеринбург

В статье в теоретическом плане обсуждается проблема моделирования важнейшего научного конструкта – сознания. Предлагается рассматривать эту проблему с позиций современной когнитивной науки, подключая современные аппаратурные методы эмпирического наблюдения процессов, происходящих в нейронных ансамблях головного мозга.

Ключевые слова: сознание, моделирование, когнитивная наука, нейронные ансамбли.

Интерес человека к сознанию столь же стар, как само человечество, но научное исследование сознания ведется лишь около 100 лет. Тема сознания связана с философскими темами, включающими проблему души и тела. Проблема сознания и его места как одного из основных определений в психологии на данный момент является настолько широкой и неоднозначной темой, что подчас определение сознания ставят в один ряд со всей совокупностью проблем теоретической психологии в целом. Безусловно, данная проблема практически никогда не выделяется как второстепенная по отношению к другим: она или ставится как безусловно крупная и фундаментальная, или же отторгается так резко и категорично, что все равно проявляет свою значимость для формирования теоретических научных конструкций. Сознания можно рассматривать как научный конструкт, позволяющий нам проводить валидные эксперименты по этой теме.

Сознание за время его исследований рассматривалось в терминах порога активации, метафор новизны и прожектора, а также метафоры интеграции. Одни из самых влиятельных современных моделей сознания – модель *DICE* Шактера и теория общего рабочего пространства Баарса.

Функции сознания включают определение значения информации, адаптацию, установление приоритетов информации, контроль действий, принятие решений, редактирование, самоконтроль, управление внутренней организацией и гибкостью.

В то же время, современная картина теоретической психологии под влиянием соединения (конвергенции) научного знания приводит к необходимости неизбежного и уже пройденного во многих смежных социальных и естественных науках скачка: перехода от базовых определений данной науки к базовым моделям в ней. В настоящее время до единого консенсуса относительно многих основных определений психологии предстоит достаточно большой путь, однако попытки пройти дальше и заглянуть вглубь структуры этих явлений уже становятся широко распространёнными [1, 2].

К примеру, достаточно актуальной считается модель Д. Деннета [3], которая формируется на стыке психологических и философских определений и положений. В то же время модель глобального рабочего пространства Б. Баарса [4], также входящая в число актуальных в современной когнитивной науке, основывается уже на связи психологических и биологических, психофизиологических процессов, формируя конструкт единой сети взаимодействия когнитивных и эфферентных процессов.

Более того, построение моделей и структур рассматриваемых в науке объектов также является и способом достичь, наглядно обозначить единое определение этих объектов. На уже обозначенных нами примерах мы видим, что они формируют само определение сознания, основываясь на той базе научных областей и понятий в них, которые используются в модели и показываются во взаимосвязях внутри нее.

В то же время, современные научные изыскания в сфере когнитивной науке показывают большие перспективы в данном направлении. Благодаря объединению множества областей и дисциплин, таких как кибернетика, психология, гносеология и прочих, объединенных общей темой исследования и раскрытия сущности познания как такового, его механизмов и процессов, мы можем достичь единого и разветвленного, метанаучного представления о сознании. Реализация этой цели входит в исследовательское проблемное поле когнитивной науки. В своей предыдущей работе [5] мы определили некоторый круг вопросов его составляющих. Сюда входят: какая наука выступает в качестве системообразующего фактора в когнитивных дисциплинах; каким образом происходит выбор когнитивных проблем в каждой из дисциплин и как на этот выбор влияют их «внутренние основания» и научные традиции; каковы на данный момент пересечения дисциплин на общем поле когнитивных исследований, например, в области образования; как сами дисциплины их осознают и какими способами пытаются решать возникающие на «перекрестках» проблемы; как можно реализовать понимание разными дисциплинами междисциплинарных проблем с какой-то «третьей» точки зрения (например, пересечение проблем ментальной репрезентации в коммуникативной прагматике и социологии с точки зрения философии сознания; или пересечение проблем категоризации в языке и в исследованиях «картин мира» с точки зрения социологии; или пересечение проблем ментальной репрезентации в психологии и в искусственном интеллекте с позиций нейронауки). Проблема сознания, будучи междисциплинарной проблемой, по нашему мнению, может реализоваться такими дисциплинами,

как когнитивная психология и искусственный интеллект с позиций нейронауки или когнитивной лингвистики. Подключая современные аппаратные методы эмпирического наблюдения процессов, происходящих в нейронных ансамблях головного мозга, структурные и генерализованные модели сознания становится возможным также проверить и детализировать с позиции объективного наблюдения и эксперимента.

Внедрение и систематизация знаний из области клинической психологии и психотерапии также внесет большой вклад в теоретическую основу модели, добавляя фактологический и семантический материал в общую метанаучную картину сознания, а также проверяя качество соответствия модели реалиям с помощью сравнительного анализа работы модели и конкретных практических случаев. А современные информационные технологии моделирования позволят достичь качественно нового уровня самой модели. Подключая такие технологии, как искусственные нейронные сети и аппарат нечеткой логики, направленные на соответствие специфике психических процессов, а также используя современные достижения бионики и биоинформатики, модель может получить мощное теоретическое основание, образуясь на стыке современных научных дисциплин и технологий, а также обрести материализованную форму. Таким образом, составляя многомерную модель, основанную на стыке дисциплин, получившем название когнитивной науки, мы становимся на большой шаг ближе к пониманию сознания, его единому определению и функциональному применению модели сознания в дальнейшем научном поиске.

В связи со всем вышеперечисленным, мы указываем на перспективность темы моделирования сознания в условиях актуальных научных достижений как весомой и значимой возможности продвижения психологической науки в понимании целого ряда явлений и процессов психики человека как с общей теоретической, так и с методологически-прикладной стороны. Формирование представлений о возможностях и качественных формах, способах и основаниях создания модели сознания возложит предпосылки для образования модели принципиально нового качества, которая будет соответствовать статусу поистине современной научной модели.

Список литературы

1. Воронин В.М., Наседкина З.А. Психология и педагогика //учеб. пособие. Екатеринбург: изд-во УРГУПС, 2014. – 512 с.
2. Берзин А.Б., Берзин Б.Ю., Мальцев А.В. Единый государственный экзамен: управленческая новелла либо жизненная необходимость? //Педагогическое образование в России. – 2016. –№ 6. – С. 160-165.
3. Деннет Д. Онтологическая проблема сознания / пер. с англ. А. Л. Блинова // Аналитическая философия: Становление и развитие (антология) / сост. А. Ф. Грязнов. – М.: ДИК «Прогресс-Традиция», 1998. – С. 361-375.
4. Bernard Baars. In the Theater of Consciousness: The Workspace of the Mind, NY: Oxford University Press, 1997, ISBN 0-19-514703-0.
5. Voronin V.M. Cognitive science and education. In Proceedings of INTED2017 Conference 6th-8th March 2017, Valencia, Spain

РАЗВИТИЕ ПАМЯТИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С КОМПЛЕКСНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ

Глуценко С.Г.

магистрант третьего года обучения Института специального образования и комплексной реабилитации, Московский городской педагогический университет, Россия, г. Москва

В статье описано экспериментальное исследование по изучению особенностей отдельных видов памяти у детей с КНР в начальных классах коррекционной школы. Приводится общая последовательность работы, ориентированные как на детей с ДЦП, так и на других учащихся, имеющих интеллектуальные и комплексные нарушения развития.

Ключевые слова: детский церебральный паралич (ДЦП), комплексные нарушения развития (КНР), память младших школьников, коррекционно-развивающее обучение.

Проблема изучения детей с комплексными нарушениями развития (КНР) приобрела в последние годы большую актуальность в связи с их возрастающим количеством [1, 2]. В силу действия различных эндогенных и экзогенных факторов процент детей со сложными нарушениями, нуждающихся в оказании квалифицированной психолого-педагогической помощи, неуклонно растет. Большинству из них помощь бывает оказана на самых ранних этапах развития, однако, особая острота проблемы заключается в том, что очень многие дети будут нуждаться в помощи специальных психологов и педагогов на протяжении всего процесса взросления. Период обучения в начальной школе является во многом принципиальным и определяющим. Психологическое сопровождение детей на данном этапе может оказать решающее воздействие, особенно, в плане развития и коррекции познавательной сферы ребенка с КНР, обусловить возможности и перспективы его дальнейшего обучения в системе образования.

Особенная сложность рассматриваемой проблемы заключается в ее недостаточной изученности, а также в невозможности дать некие единые универсальные рекомендации, поскольку спектр сочетания различных нарушений – в плане их вариативности и степени выраженности – весьма велики. В исторической ретроспективе видно, что наиболее подробно была изучена проблема слепоглухоты, сочетаниям же других нарушений в научной литературе уделялось недостаточно внимания. Существенный сдвиг в данном направлении произошел в конце двадцатого – начале двадцать первого века (И.Ю. Левченко, Т.А. Басилова, В.И. Лубовский, Е.М. Мастюкова, Г.П. Бертынь и др.)

Анализ существующих данных по развитию познавательной сферы детей с КНР показал наличие специфических особенностей, затрагивающих, в том числе, развитие памяти. В связи с этим были определены цель и задачи нашего экспериментального исследования.

Целью проведенного исследования явилось сравнительное изучение особенностей отдельных видов памяти у детей с КНР. Основными задачами явились подбор и апробация методик изучения памяти детей с КНР, изучение особенностей разных видов памяти, сравнительный анализ показателей мнемических процессов у школьников с КНР разного возраста, определение направлений коррекционно-развивающей работы по совершенствованию мнемических процессов у детей младшего школьного возраста с КНР.

Поскольку дети с КНР – категория очень широкая и разнообразная, мы выбрали для проведения исследования определенную подкатегорию – детей с КНР, у которых есть нарушения опорно-двигательного аппарата (ДЦП). Для реализации целей исследования нами были сформированы четыре группы испытуемых: две группы второклассников (с нарушенным и сохранным интеллектом), и две группы четвероклассников (с нарушенным и сохранным интеллектом), что позволило как провести анализ возрастной динамики развития памяти, так и сравнительный анализ показателей внутри одной возрастной категории.

Для выявления особенностей развития памяти нами были выбраны методики, направленные на изучение разных видов памяти – логической, зрительной памяти, опосредованного запоминания, а также внимания.

В результате проведенного исследования и последующего анализа полученных данных было установлено, что уровень сформированности логической и зрительной памяти у детей с КНР зависит от состояния их интеллекта, была обнаружена возрастная динамика показателей мнемических процессов. Так, у детей с двигательными нарушениями и сохранным интеллектом обеих возрастных групп показатели развития памяти выше, чем у детей с сочетанием двигательных и интеллектуальных нарушений. В обеих группах детей с КНР наблюдается положительная динамика развития разных видов памяти – ее показатели выше в группе учеников четвертых классов по сравнению с учениками второго класса. В связи с этим нами сделаны выводы о необходимости организации целенаправленной психолого-педагогической работы по развитию зрительной памяти и опосредованного запоминания, о необходимости обучения детей с КНР элементарным мнемотехническим приемам.

Результаты экспериментального исследования легли в основу разработки основных направлений коррекционной психологической работы по развитию памяти детей с КНР младшего школьного возраста. Проводимая работа должна быть последовательной и состоять из нескольких взаимосвязанных и взаимообусловленных этапов: подготовительного, основного и заключительного. Работа психолога должна строиться в соответствии с задачами, которые решаются на каждом этапе: сначала это будет создание основы для развития мнемической деятельности (подготовительный этап), потом совершенствование мнемической деятельности в ее структурных компонентах (основной этап), и, наконец, закрепление полученного опыта организации мнемической деятельности (заключительный этап). Всю работу целесообразно проводить с опорой на уровневый подход к оценке психического развития детей с КНР, предложенный И.Ю. Левченко и М.В. Жигоревой [2, 3]. Благодаря проведенному экспериментальному исследованию мы смогли выработать конкретные методические рекомендации для специалистов, работающих с детьми с КНР, имеющими двигательные нарушения, привести примеры эффективных упражнений, направленных на развитие разных видов памяти.

Таким образом, обнаружено, что у детей младшего школьного возраста с КНР с сохранным и нарушенным интеллектом наблюдаются разные показатели развития логической и зрительной памяти, разная возрастная динамика показателей. Все отклонения, составляющие общую картину нарушенного развития, влияют на показатели развития познавательной сферы в целом, и памяти, в частности. Если у ребенка есть отклонения в работе зрительного анализатора, показатели развития зрительной памяти значительно ниже нормы. Низкая динамика развития опосредованного запоминания наблюдается как у детей с нарушенным, так и с сохранным

интеллектом. Необходимо обучать детей с КНР простейшим мнотехническим приемам, причем эта работа должна проводиться не только непосредственно на занятиях с психологом, но распространяться и на режимные, бытовые моменты жизни ребенка с привлечением ближайшего социального окружения. При работе с детьми с КНР психологу следует тщательно анализировать общую картину нарушенного развития каждого ребенка и составлять план индивидуальной психокоррекционной работы в каждом конкретном случае.

Список литературы

1. Басилова Т.А. Психология детей со сложными нарушениями развития // Основы специальной психологии/ под ред. Л.В. Кузнецовой. – М., Перспектива, 2002.
2. Жигорева М.В. Дети с комплексными нарушениями в развитии: педагогическая помощь: учебное пособие для студ. высш. учебн. заведений/ М.В. Жигорева, – М. Академия, 2006.
3. Левченко И.Ю. Дети с общим недоразвитием речи: развитие памяти / И.Ю. Левченко, Т.И. Дубровина. – М. : Нац. кн. центр. НКЦ, 2016. – 142 с.: табл. – (Специальная психология).

ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ В СИСТЕМЕ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ СОТРУДНИКОВ НАЛОГОВЫХ ОРГАНОВ

Гринева Е.Г.

старший преподаватель,
Приволжский институт повышения квалификации ФНС России,
Россия, г. Нижний Новгород

Рябинина Е.В.

старший преподаватель,
Приволжский институт повышения квалификации ФНС России,
Россия, г. Нижний Новгород

В статье рассматривается дистанционное обучение в системе повышения квалификации сотрудников налоговых органов на примере организации учебного процесса в Федеральном государственном бюджетном образовательном учреждении дополнительного профессионального образования «Приволжский институт повышения квалификации Федеральной налоговой службы» (г.Нижний Новгород).

Ключевые слова: активные формы обучения, вебинар, дистанционное обучение непрерывное профессиональное образование.

В современном быстроменяющемся мире недостаточно просто быть профессионалом своего дела, необходимо четко и оперативно отслеживать все изменения не только в профессиональной среде, но и в социально-экономическом развитии государства и общества. Особенно остро этот вопрос стоит перед сотрудниками Федеральной налоговой службы. Законодательная база их деятельности постоянно совершенствуется и реформируется. В связи с этим подготовка квалифицированных кадров является важным направлением деятельности ФНС России.

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования «Приволжский институт повыше-

ния квалификации Федеральной налоговой службы» (г.Нижний Новгород) осуществляет образовательную деятельность по повышению квалификации сотрудников налоговых органов, а также предоставляет платные образовательные услуги другим категориям слушателей. В институте наряду с очной формой обучения реализуется и дистанционное обучение. Это в некоторой степени отражает и общую тенденцию развития современного образования.

В связи с развитием информационных технологий дистанционное обучение приобретает особую значимость, особенно в рамках повышения квалификации. Мировая телекоммуникационная инфраструктура дает возможность создания систем массового непрерывного обучения независимо от временных и пространственных поясов. Это особый способ организации всего процесса обучения, который позволяет сохранить все компоненты, присущие учебному процессу: цели, методы, содержание и средства обучения. В его основе лежит организация самостоятельной работы слушателей с учебно-методическим обеспечением независимо от того, на каких носителях оно находится, при этом они получают его (или работают с ним) в интерактивном режиме из телекоммуникационной сети Интернет. Однако слушатель и преподаватель при данной форме обучения находятся, как правило, территориально далеко друг от друга. Дистанционное обучение предполагает широкое использование современных информационно-коммуникационных технологий.

В Приволжском институте повышения квалификации ФНС России дистанционное обучение реализуется с использованием электронных учебников, видеороликов, вебинаров. При преподавании специальных дисциплин используются также тренажеры.

Говоря о дистанционном обучении в процессе повышения квалификации сотрудников налоговых органов, необходимо отметить его несомненные преимущества.

Главное преимущество дистанционного обучения – гибкость. Слушатель самостоятельно определяет, когда и где ему удобно обучаться. Он не зависит от режима работы преподавателя. Поэтому занятие может быть организовано в любое удобное для него время и в любом удобном месте. Слушатель сам регламентирует длительность занятий: час, два или целый день. Время и расстояние от места нахождения слушателя до образовательного учреждения (при условии качественной связи) не является препятствием для эффективного образовательного процесса.

Важно, что в основу программ дистанционного обучения положен модульный принцип. Каждый отдельный курс создает целостное представление об определенной предметной области. Это позволяет из набора независимых курсов-модулей формировать учебную программу, отвечающую запросам Федеральной налоговой службы и слушателей.

Слушателей дистанционное обучение привлекает существенной экономией времени и средств. Очное обучение, особенно в другом городе влечет за собой массу материальных расходов. Для слушателей, обучающихся в рамках повышения квалификации, часто актуальной становится проблема отъезда из семьи. Причем она является важной, как для женщин, оставляющих детей на попечение родственников, так и для мужчин, которых часто с трудом и нежеланием отпускают из семьи. Дистанционное обучение позволяет сгладить данные противоречия.

Однако дистанционное обучение слушателей имеет и ряд недостатков. Например, большие затраты на разработку дистанционных курсов и внесение изменений в дистанционное обучение.

Одной из основных проблем является поддержание мотивации обучения у слушателей. В Приволжском институте повышения квалификации Федеральной налоговой службы для решения данной проблемы используются следующие образовательные технологии и активные методы обучения.

Для повышения мотивации к обучению слушателей в учебных материалах отражаются современные и актуальные вопросы применительно к практике профессиональной деятельности сотрудников налоговой службы, которые постоянно обновляются. На примере разбора конкретных ситуаций (кейсов) показывается, как полученные знания могут использоваться в работе.

Учебная мотивация зависит от степени включенности слушателей в процесс обучения. В институте применяются такие приемы организации взаимодействия между слушателями и преподавателями, как: электронная почта, чат, форум, видео – и аудиоконференции, вебинары.

Особую актуальность приобрела такая форма дистанционного обучения как вебинар – онлайн-семинар, онлайн-встреча через Интернет в режиме реального времени. Как правило, функциональность платформы для проведения вебинаров включает в себя:

- трансляцию голоса;
- трансляцию видео;
- трансляцию слайдового материала;
- виртуальную доску для рисования;
- чат (текстовое сообщение) между слушателями и преподавателем;
- модуль проведения опросов;
- функцию аудио- и видео-записи вебинара;
- некоторые другие сервисные функции.

Преимущества вебинара проявляются в том, что обучение проходит в привычных и комфортных условиях (зачастую на рабочих местах), можно задавать вопросы в чате, посмотреть запись вебинара и т.д. К недостаткам данной формы обучения можно отнести зависимость от технических условий, отсутствие реального общения между слушателями и преподавателями.

Мотивация слушателей к обучению зависит и от успешности усвоения учебного материала. Необходимо разработать эффективную систему контроля знаний. В настоящее время, в основном, используется дистанционная форма сдачи экзаменационного теста.

Заинтересованность в овладении знаниями и навыками зависит от результата обучения слушателей. В Управлении ФНС России куратор по региону отвечает за организацию и контроль за прохождением сотрудниками налоговых органов повышения квалификации по дистанционной форме обучения. У сотрудников налоговой службы после повышения квалификации расширяется возможность перемещения на другие участки работы внутри отдела либо получения повышения в должности. Важным моментом в обучении является ориентированность на практику профессиональной деятельности налогового инспектора.

Таким образом, деятельность Приволжского института повышения квалификации ФНС России направлена на повышение качества обучения, расширение спектра применения инновационных форм и методов обучения, в том числе с использованием современных дистанционных образовательных технологий, совершенствование учебного процесса, создание комфортной обстановки обучения и проживания слушателей.

Список литературы

1. Андрианова И.Д., Рябинина Е.В. Психологическая подготовка личности к инновациям. М. Профессиональное образование. Столица. 2015. № 1. 35 с.
2. Воронина Н.А. Особенности изучения психологии в условиях дистанционных курсов повышения квалификации/ Н.А. Воронина // Электронное обучение в непрерывном образовании. 2016. № 1 (3). С. 1032-1037.
3. Рябинина Е.В. Использование дистанционного обучения при реализации программ дополнительного профессионального образования //Сборник материалов XII Международной научно-практической конференции «Современные тенденции развития науки и технологий», г.Белгород, 2016 г. С. 110-112.

ОПТИМИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА ПРИ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ СОЦИАЛЬНОЙ СФЕРЫ ДЛЯ СТУДЕНТОВ – ЛИЦ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Жилева М.С.

заведующая кафедрой социальной работы, канд. психол. наук, доцент,
Забайкальский государственный университет, Россия, г. Чита

Исследование посвящено поиску методов оптимизации образовательного процесса при подготовке будущих специалистов социальной сферы для студентов с ограниченными возможностями здоровья.

Ключевые слова: лица с ограниченными возможностями, социализация, адаптация, организационно-методические основы, организационно-методическая работа, образовательный процесс, инвалиды, реабилитационное пространство, специалисты социальной сферы.

На современном этапе развития российского общества общая проблема, касающаяся сложившихся противоречий между системой профессионально-трудовой подготовки инвалидов с учетом своеобразия их психофизиологии их трудовой деятельности и современными социально-экономическими условиями, затрудняющими их трудоустройство, по-прежнему требует разработки, внедрения инновационных и комплексных методов оптимизации образовательного процесса.

Социальная работа в целом всегда имеет практическую направленность, и как наука и как учебная дисциплина, она ориентирована на действительность, на решение тех или иных социальных проблем и их решение [2]. В рамках подготовки к социальной работе в образовательном процессе вуза ведется подготовка к профессиональной деятельности как, прежде всего практической деятельности с разными группами населения.

Организационно-методическая работа со студентами – лицами с ограниченными возможностями в образовательном процессе вуза подразумевает не только подготовку к будущей практической деятельности, но и формирование значимых профессионально-личностных качеств самого будущего специалиста социальной сферы. Для студентов – лиц с ограниченными возможностями это означает не только приобретение таких качеств как ответственность, стремление к самообразованию, осознание значимости для себя выполняемой деятельности [3], но и в целом трансформацию образовательного пространства в реабилитационное.

Традиционно процент студентов – лиц с ограниченными возможностями здоровья, обучающихся по направлению 39.03.02 – социальная работа достаточно высок. За последние три года заметна динамика (таблица).

Таблица

Распределение студентов по курсам

39.03.02 Социальная работа, профиль «Социальная работа в различных сферах жизнедеятельности»		
Курс	Общее число студентов	Число студентов – лиц с ограниченными возможностями здоровья
1	30	9
2	38	14
3	45	7
4	35	5

Опираясь на опыт обучения студентов – лиц с ограниченными возможностями по направлению 39.03.02 – Социальная работа в Забайкальском государственном университете нами были сформулированы следующие предложения по организации и оптимизации образовательного процесса для них:

1. Для повышения эффективности получения высшего профессионального образования, а также оптимизации процесса социализации и интеграции в студенческое сообщество и общество в целом – обучение в смешанных группах по общим учебным программам (инклюзивное образование), но с расширенным применением компьютерных технологий и ресурсов сети Интернет.

2. Разработка индивидуальных заданий, методических указаний и подготовка конспектов лекций, а также электронных учебников для осуществления самостоятельной подготовки данными лицами в ситуациях, когда они не могут присутствовать на занятиях по состоянию здоровья.

3. Широкое внедрение и применение дистанционных образовательных технологий для лиц, которым сложно обучаться вне дома и для инвалидов и лиц с ограниченными возможностями проживающих в отдаленных районах Забайкальского края.

4. Участие в образовательном процессе специалистов-медиков, психологов, сурдологов и т.п. для осуществления наблюдения за состоянием и консультаций.

5. Для обеспечения комфортных условий социализации создание центра социально-психологической адаптации, на базе которого можно проводить специальные занятия, психологические тренинги, осуществляться индивидуальное психологическое консультирование и т.д.

6. Перевод в электронную форму наиболее востребованных источников из библиотечного фонда вуза для облегчения доступа к данному виду ресурсов.

7. Использование возможностей Физкультурно-оздоровительного комплекса ЗабГУ для адаптации и осуществления спортивно-реабилитационной работы с инвалидами и лицами с ограниченными возможностями.

8. Внимание со стороны федеральных структур к трудоустройству и созданию дополнительных рабочих мест и мест для прохождения производственной практики для инвалидов и лиц с ограниченными возможностями.

Данная программа разработана и предложена в ответ на письмо Департамента государственной политики в сфере высшего образования Министерства образования и науки Российской Федерации и в целях исполнения пункта 2 «в» указа Президента Российской Федерации от 7 мая 2012 № 597 «О мероприятиях по ре-

лизации государственной социальной политики», согласована с администрацией университета, а также в соответствии с ФЗ №273 «Об образовании» от 12.09.12 с изменениями 2016-2017гг. Отдельные пункты программы активно и успешно внедряются в образовательный процесс ЗабГУ, в частности, создан Региональный центр инклюзивного образования который осуществляет координационную работу и сопровождение студентов – лиц с ограниченными возможностями здоровья. Целью РЦИО ЗабГУ является обеспечение безбарьерной образовательной среды для студентов-инвалидов различных категорий и студентов с ОВЗ и создание специальных условий, направленных на обеспечение подготовки высококвалифицированных кадров из числа инвалидов и лиц с ОВЗ по всем направлениям подготовки (специальностям) университета.

Реализация Государственной программы «Доступная среда» на 2011-2020 гг. обеспечивает дополнительные условия успешной социализации и необходима для оптимизации образовательного процесса в вузе для студентов – лиц с ограниченными возможностями здоровья.

Реализация всего комплекса положений позволяет нам более эффективно организовывать образовательный процесс при обучении студентов – инвалидов и лиц с ограниченными возможностями в вузе.

Список литературы

1. Жуков В.И. Типология и парадигмы социальной политики, теоретические и методологические аспекты / Вестник УМО вузов России по образованию в области социальной работы. – М.: РГСУ. – № 2, 2010. – С. 6-20.
2. Жигарева Н.П., Ларионова В.С. Трудовое обучение инвалидов в контексте образовательной среды в реабилитационном пространстве / Вестник УМО вузов России по образованию в области социальной работы. – М.: РГСУ. – № 2, 2010. – С. 63-69.
3. Львова Е.Н. Технологии социальной работы с людьми с ограниченными возможностями жизнедеятельности в службах медико-социальной экспертизы / Социальное образование России XXI века: традиции и вызовы времени, достижения и проблемы. – М.: РГСУ, 2006. – С. 196-205.
4. Павленок П.Д., Руденко И.Я. Технологии социальной работы с различными группами населения. – М.: ИНФРА-М, 2009.
5. Технологии социальной работы / под. ред. В.И. Жукова. – М.: РГСУ, 2011.

ОРГАНИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Криковцова Н.В.

учитель начальных классов, Муниципальное бюджетное образовательное учреждение «Средняя общеобразовательная школа № 4» г. Белгорода, Россия, г. Белгород

В статье рассмотрена технология работы учителя в инклюзивном классе. Описаны некоторые методы и приемы, которые можно порекомендовать педагогам работающих с детьми с ограниченными возможностями здоровья.

Ключевые слова: инклюзия, цели обучения, методы и приемы, индивидуальная образовательная программа, индивидуальный учебный план.

Наши дети учатся в школе. Они учатся и используют полученные знания по-разному. Тем не менее, цель образования заключается в достижении всеми учащи-

мися определенного общественного статуса и утверждении своей социальной значимости. Так ли это? Действительно ли каждый ребенок может получить образование и достичь определенного общественного статуса? Сейчас все больше и больше говорят об инклюзии. Что же это такое?

Инклюзивное образование – это новое и перспективное направление педагогики. Поэтому важно с положительным опытом инклюзии знакомить широкую педагогическую общественность, его необходимо изучать, анализировать, разумно внедрять. Рассмотрим некоторые аспекты и особенности инклюзивного образования, которые могут быть полезны образовательным учреждениям.

Важным организационным аспектом, необходимым для открытия такого класса, является волеизъявление родителей. При наличии социального заказа на образование детей с отклонениями в развитии в общеобразовательной школе руководители и специалисты государственных и муниципальных органов управления образованием и общеобразовательных учреждений создают условия, обеспечивающие эффективность образовательного процесса, в соответствии с требованиями действующего законодательства.

Условия организации успешного обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья:

- создание адаптивной среды;
- создание в образовательном учреждении общего типа надлежащих материально-технических условий;
- обучение и коррекция развития детей с ограниченными возможностями здоровья должны осуществляться по образовательным программам, разработанным на базе основных общеобразовательных программ с учетом психофизических особенностей и возможностей таких обучающихся;
- необходимо комплексное психолого-педагогическое сопровождение ребенка с ограниченными возможностями здоровья;
- ввести в штатное расписание ОУ общего типа дополнительные ставки педагогических (учителя-дефектологи, учителя-логопеды, педагоги-психологи, социальные педагоги, воспитатели и др.) и медицинских работников;
- важное значение имеет проведение информационно-просветительской, разъяснительной работы;
- необходима специальная подготовка педагогического коллектива.

Особо следует сказать о создании благоприятного психологического климата в процессе обучения, отношений взаимного доверия и уважения между педагогом и учащимися, атмосферы предотвращения психотравмирующих ситуаций в классе. К.Д. Ушинский сравнивал педагогику с искусством врачевания и отмечал, что «личность учителя имеет большее значение, чем организация режима дня, чередование уроков и учебная нагрузка. Искусство улыбки, доброжелательное выражение лица, интонация голоса, поощрение взглядом, избегание отрицательных, приказных форм, сравнений с другими детьми, поторапливаний, декларирование одобрения и любви – это все слагаемые психологического воздействия на ученика».

Учитель – основное действующее лицо, но один учитель в классе, в котором учится ребенок с ОВЗ, не может создать необходимые условия для обучения и развития. Важнейшее условие – наличие команды специалистов, осуществляющих коррекционно-развивающую работу: учитель-дефектолог, психолог, логопед и другие специалисты. Именно эта единая команда и осуществляет модификацию организации образовательной среды ребенка в соответствии с реальными возможно-

стями ребенка, то есть создание индивидуального учебного плана и разработку индивидуальной образовательной программы ребенка с особыми образовательными потребностями.

Индивидуальная образовательная программа – документ, дающий представление о содержании деятельности учащегося, направленной на реализацию заявленных целей. Образовательная программа проектируется коллективом педагогов-предметников и специалистов, осуществляющих коррекционно-развивающие занятия.

Индивидуальный учебный план – совокупность учебных предметов, выбранных для освоения обучающимися, их родителями (законными представителями).

В деятельность учителя, работающего в условиях ИО детей входит:

- диагностика уровня развития ребенка;
- составление на основе диагностических данных индивидуального образовательного маршрута ребенка;
- отслеживание динамики развития ребенка;
- взаимодействие со специалистами и родителями;
- охрана и укрепление соматического и психоневрологического здоровья ребенка;
- реализация коррекционной направленности учебно-воспитательного процесса через проведение уроков, индивидуальных и групповых коррекционных занятий, классных часов, праздников, экскурсий;
- на каждом уроке должны быть поставлены три четко определенные цели: образовательная, воспитательная и коррекционно-развивающая.

Образовательная должна решать задачи отработки учебного программного материала, овладение детьми учебными знаниями, умениями и навыками;

Воспитательная должна решать задачи отработки моделей поведения, овладения детьми коммуникативными умениями, формирования эмоций;

Коррекционно-развивающая – в классе есть ребенок с особыми образовательными потребностями и обычные дети, поэтому коррекционная задача должна четко ориентировать педагога на развитие способностей и возможностей всех детей и на исправление имеющихся недостатков специальными педагогическими и психологическими приемами.

Мониторинг результатов образовательного процесса при организации инклюзивного образования таков:

1-й этап – входная (стартовая) диагностика.

2-й этап – промежуточная диагностика.

3-й этап – итоговая диагностика.

После проведения педагогической диагностики, составления индивидуального маршрута учитель переходит к составлению календарно-тематического планирования.

Учитель может по-разному подходить к решению данной проблемы:

1. Составить планирование отдельно – для всего класса и для ребенка с особыми образовательными потребностями.

2. Сделать общий план с включением в него блоков заданий для каждого ребенка, нуждающегося в силу особенностей развития в индивидуальном подходе, дополнительном внимании.

Самым лучшим в инклюзии является то, что при успешном её проведении выигрывают все. В любом случае, преимущества инклюзии значительно перевеши-

вают недостатки этого процесса, и наилучшей проверкой правильности инклюзивных подходов в образовании будут его результаты. Основным критерий эффективности инклюзивного образования – успешность социализации, введение в культуру, развитие социального опыта ребенка с ОВЗ наряду с освоением им академических знаний.

Инклюзивное преподавание предполагает, что дети с различными особенностями должны быть включены в образовательный процесс, а учреждения образования – создать им для этого соответствующие условия.

Планирование урока в инклюзивном классе должно включать в себя как общеобразовательные задачи, так и коррекционно-развивающие задачи, предусматривать в ходе урока смену деятельности обучающихся, чередование активной работы с отдыхом, обязательное использование наглядных средств. Этому нам помогают ИТ.

В конспекте урока отдельно должен быть отражен план деятельности на уроке для ребенка с особыми образовательными потребностями. Формы могут быть разные, главное – отразить в ходе урока (занятия) траекторию деятельности ребенка с особыми образовательными потребностями в классе детей «нормы».

Каждый этап занятия необходимо фиксировать, ориентируя учащихся на то, что они уже сделали и что им предстоит еще сделать. Подведение итогов становится своеобразным стимулом, побуждающим учащегося к включению во все более усложняющуюся работу. Особенно этот аспект важен для ребенка с особыми образовательными потребностями.

Методы и приемы учителя – это средства, при помощи которых он добивается решения задач урока или занятия. Их следует умело отбирать и использовать. Комбинировать или менять средства и методы нужно так, чтобы при этом происходила смена видов деятельности учащихся, чтобы менялся доминантный анализатор, чтобы во время работы было задействовано как можно больше анализаторов – слух, зрение, моторика, память и логическое мышление в процессе восприятия материала. Учет особенностей учащихся предполагает соотнесение не только формы и содержания занятия, его методов и приемов проведения, но и личностный, а не нормативный характер оценки достижений ученика. Конечно, работая с детьми с ограниченными возможностями, необходимо учитывать и их психологические особенности. Хотелось бы отметить моменты, на которые следует сделать акцент:

1. При чтении необходимо помочь ребенку открыть учебник, найти нужную страницу, показать, где мы будем читать, во время чтения показать, где мы читаем (дети не могут удерживать внимание).

Такие моменты встречаются в любом классе, но в этом случае ребенок может, но не хочет по каким-то причинам следить за ходом урока и заслуживает порицания.

В инклюзивном классе дети просто не могут следить за ходом урока, поэтому им необходима помощь.

2. В ходе урока, приходится сокращать время на выполнение заданий (если это вопросы к тексту – то обсудить можно 3, 4 вопроса, текст тоже целесообразно прочитать не в полном объеме, так как дети очень быстро устают).

3. При ответах на вопросы, отвечающему необходимо дать немного больше времени на обдумывание (реакция детей может быть замедлена).

4. Письменные работы, тесты занимают гораздо больше времени (необходима помощь учителя – найти тетрадь, открыть тетрадь, найти ручку и т.д.).

Предлагаемая организация урока предполагает разделение учащихся на подгруппы в зависимости от вида изучаемых программ.

Учебный материал во время объяснения учителя сопровождается трансляцией пояснительных схем, рисунков, записей, что обеспечивает каждому ученику индивидуальную скорость восприятия информации.

Если «особому» ребенку трудно отвечать перед всем классом, то ему дается возможность представить выполненное задание в малой группе. Работа в группах позволяет таким ученикам раскрыться и учиться у своих товарищей.

Хороший результат дает и распределение учащихся по парам для выполнения проектов, чтобы один из учеников мог подать пример другому. Но ошибкой было бы все время помогать «особому» ребенку, ему надо позволить в каких-то случаях принять самостоятельное решение, похвалить и, таким образом, учить решать проблемы, справляться с ситуацией.

С приходом в общеобразовательную школу детей с особыми образовательными потребностями преподаватели стали осознавать важность общения с каждым ребенком как с личностью. Педагоги занимающиеся специальным образованием признают, что система общего образования зарекомендовала себя как эффективная для учащихся с ограниченными возможностями. Учителя общеобразовательных школ, в свою очередь, обращаются к системе специального образования в поисках новых методик, позволяющих улучшить результаты обучающихся с особыми потребностями.

Особо следует сказать о психологии общения в ходе занятия, стиле общения. Здесь следует учитывать: соотношение побуждений учащихся к деятельности и принуждения. Обучение без принуждения (основанное на интересе, успехе, доверии). Сегодня становится понятным, что в развитии инклюзивного образования большую роль играет человеческий фактор, то есть формируется «идеальный педагог». Который содержит в себе такую характеристику: профессиональное мастерство, такт педагога, креативность, гибкость мышления и это только самое малое, чем должен обладать учитель.

В процессе обучения необходимо:

- применять экспериментальные, стимулирующие активность методы обучения;
- использовать активные методы обучения (дискуссии, общение);
- уделять больше внимания усвоению ключевых понятий;
- применять способы поэтапного усвоения нового материала;
- уделять больше времени чтению художественной литературы;
- давать учащимся понять, что они ответственны за выполнение заданий;
- предоставлять учащимся большую свободу выбора;
- внедрять принципы демократических отношений в школе;
- уделять больше внимания эмоциям и манере поведения учащихся;
- содействовать сплочению класса;
- применять индивидуализированные виды деятельности;
- оказывать специализированную помощь учащимся с ОВЗ;
- привлекать к сотрудничеству преподавателей, родителей, администрацию школы и общественность;
- концентрация внимания на индивидуальности каждого учащегося.

При организации урока в инклюзивном классе учитель должен придерживаться следующих требований, которые относятся к работе с детьми с интеллектуальными нарушениями:

1. Урок должен иметь четкий алгоритм. Привыкая к определенному алгоритму, дети становятся более организованными.

Каллиграфическая минутка – работают учащиеся всего класса.

Словарно-орфографическая работа – «особенные» дети работают самостоятельно собирают пазлы со словами из словаря, их записывают, обозначают ударение, подчеркивают орфограмму. В это время учитель работает с остальными обучающимися, объясняя новую тему.

2. Ход урока зависит от того, насколько соприкасаются изучаемые темы у обучающихся с разными образовательными потребностями. Если тема общая (Повторение изученного в 3 классе «Связи в предложении. Словосочетание.» и «Связь слов в предложении.» VIII вид), то изучение материала ведется фронтально, и дети получают знания того уровня, который определяется их программой. Или обучающиеся с сохраненным интеллектом объясняют данную тему. Идет закрепление изученного материала и объяснение для учащихся с ОВЗ.

Закрепление и отработка полученных знаний, умений и навыков строятся на разном дидактическом материале.

3. Другой вариант урока – учитель может приступить к объяснению новой темы для всех учащихся. При этом для общего объяснения нужно выбирать только простые темы, как по своему объёму, так и по содержанию материала. Также не забывать про использование алгоритма и наглядности. Далее можно предложить сильным ученикам работать индивидуальные задания самостоятельно, а в это время объяснит более слабым ученикам содержание новой темы, и только потом предложить им самостоятельные задания и переключиться на проверку заданий, выполняемых сильными учениками.

Для детей ОВЗ нужно **формулировать задание** так:

1. Задание должно быть сформулировано как в устном, так и в письменном виде.

2. Задание должно быть кратким, конкретным, одним глаголом.

3. При формулировании заданий покажите конечный продукт (законченный текст, решение математической задачи...).

4. Формулировать задание, стойте рядом с ребенком.

5. Давайте возможность ребенку закончить начатое дело.

Каждое задание, которое предлагается «особенным» детям, также должно отвечать определенному алгоритму действий.

Устные задания выполняются по следующему алгоритму:

- Учитель проговаривает само задание (т.е., что мы будем делать) – обучающиеся проговаривают задание после учителя; можно использовать карточки с опорными словами, иллюстрации, отражающие алгоритм выполнения заданий, схем, таблиц

- Пошаговое выполнение самого задания, проверка вместе с учителем

Письменные задания:

- Учитель проговаривает само задание (т.е., что мы будем делать) – обучающиеся проговаривают задание после учителя.

- Детям раздаются карточки с заданиями для самостоятельного выполнения (алгоритм действия прописывается в самой карточке).

- Проверка задания: учитель может индивидуально проверять задание, подходя к каждому ребенку.

Урок в инклюзивном классе, где есть дети с ограниченными возможностями здоровья, должен предполагать большое количество использования наглядности для упрощения восприятия материала. Причина в том, что дети с интеллектуальными нарушениями при восприятии материала опираются на сохранное у них наглядно-образное мышление. Не могут в полном объеме использовать словесно-логическое мышление, поскольку оно у них нарушено или имеет замедленный характер.

Чтоб правильно **оценить ребенка**, можно предложить учитывать, такие аспекты:

1. Старайтесь отмечать хорошее поведение ребенка, а не плохое.
2. Не обращайте внимание на не очень серьезные нарушения дисциплины.
3. Будьте готовы к тому, что поведение ребенка может быть связано с приемом медикаментов.
4. Придумайте какое-то «особое» слово, после произнесения вами которого ребенок поймет, что поступает не должным образом.
5. Используйте промежуточную оценку, чтобы отразить прогресс.
6. Разрешайте ребенку переписывать работу, чтобы получить лучшую отметку (в дальнейшем учитывать отметку за переделанную работу).
7. Используйте систему оценки: зачет-незачет, когда речь идет об оценке роста и развития ребенка.

Дети с ограниченными возможностями не заслуживают того, чтобы от них отвернуться. Кто-то должен отдать им любовь и знания. Они и так в своей жизни познали столько трудностей, такие дети заслуживают поддержки и помощи. Инклюзия – это попытка придать уверенность в своих силах учащимся с ограниченными возможностями здоровья, тем самым мотивируя их пойти учиться в школу вместе с другими детьми: друзьями и соседями. Дети с особыми образовательными потребностями нуждаются не только в особом отношении и поддержке, но также в развитии своих способностей и достижении успехов в школе.

Список литературы

1. Леско Д. Основные принципы инклюзии // Здоровье детей 2008. № 12.
2. Иденбаум Е.Л. Инклюзивное образование в специфических социокультурных условиях: проблемы, предпосылки, некоторые варианты организации и содержания Иркутск 2008.
3. РООИ «Перспектива» «На пути к инклюзивной школе» (пособие для учителей) 2005.
4. Рубцова В.В. Психолого-педагогическая подготовка учителей для новой школы // Психологическая наука и образование 2010.

РАЗВИТИЕ МЕЛКОЙ МОТОРИКИ КАК ЭФФЕКТИВНОЕ СРЕДСТВО ПОДГОТОВКИ РУКИ ДОШКОЛЬНИКА К ПИСЬМУ

Левченко Н.С., Гонюкова Н.Н., Дац Н.В., Савельева И.В.
воспитатели, Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение детский сад №27 «Берёзка» Старооскольского городского округа, Россия, г. Старый Оскол

В статье проанализированы условия эффективной работы по привитию «ручных» навыков детям дошкольного возраста. Рассматриваются комплексы игровых упражнений

в разновозрастных группах, способствующие развитию мелкой моторики и подготовке руки дошкольника к письму.

Ключевые слова: мелкая моторика, письмо, «ручные навыки», зрительно-пространственная ориентация, графические движения.

Подготовка детей к школе включает в себя комплекс мероприятий, охватывающий все сферы жизни ребёнка. В настоящее время определены основные критерии готовности ребёнка к началу школьного обучения. Наряду с психологической, интеллектуальной, личностной готовностью обязательной является физическая готовность, предполагающая достаточно развитую мускулатуру, скоординированность движений, готовность руки к выполнению мелких точных и разнообразных движений, согласованность движений руки и глаза, умение владеть ручкой, карандашом и кисточкой.

Школьное обучение предполагает активное использование не только устной речи, но и письменной. Следовательно, педагоги и родители должны представлять, что такое процесс письма, какие психофизиологические факторы лежат в его основе и какими навыками должен владеть ребёнок, чтобы этот процесс проходил правильно.

Письмо – это сложный навык, включающий выполнение тонко – координированных графических умений. Техника письма требует слаженной работы мелких мышц кисти и всей руки, правильной координации движения тела, зрительной сосредоточенности к произвольной регуляции деятельности, а также определённой функциональной зрелости коры головного мозга.

Именно в дошкольном возрасте следует развивать механизмы, необходимые для овладения письмом, для накопления двигательного, практического и речевого опыта, развития психических и сенсорных процессов, что впоследствии должно оказать положительное влияние на процесс обучения в школе.

Ручная моторика является эффективным средством для развития интеллекта и психики ребёнка, развития сферы чувств, эстетического вкуса, разума, творческих сил, общего развития ребёнка. Движение пальцев руки оказывают огромное влияние на развитие высшей нервной деятельности ребёнка.

В современном обществе, неотъемлемой частью которого является компьютер, происходит повседневная замена игровых упражнений и «ручных» движений на облегчённое нажатие клавиш, что не способствует полноценному развитию моторики пальцев рук.

Большинство родителей уделяют недостаточное внимание развитию детского «ручного» творчества – лепке, аппликации, рисованию.

Недооценивают возможности детского труда при выполнении домашних обязанностей, отказываются от посильной помощи ребёнка в быту, что не лучшим образом сказывается на его двигательном опыте, а часто и эмоциональном состоянии.

В основе овладения письмом лежат двигательные навыки. Дошкольный возраст считается благоприятным периодом для знакомства с графическими движениями и формами, накопления графического опыта. От правильной организации этого опыта зависит успех письменных упражнений в школе. Работа по развитию мелкой моторики включает следующие направления:

- Развитие «ручных навыков».
- Развитие зрительно-пространственной ориентации.

- Развитие изобразительных и графических навыков.
- Развитие ритмических и темповых движений.
- Развитие физических качеств.

Каждый возрастной период (с 4 до 7) имеет свои особенности физического и психического развития и требует индивидуального плана развития и обучения.

Дети в возрасте 4-5 лет (средняя группа) испытывают потребность в общении со взрослыми и сверстниками, стремятся к самостоятельной деятельности. Они умеют передавать пропорции фигур, ограничивать протяжённость линий и рисовать их относительно параллельным. К 4 годам, ребёнок умеет правильно держать карандаш и свободно манипулирует им. Это благоприятный период для развития изобразительной деятельности, в процессе которой ребёнок учится наблюдать, сравнивать, фантазировать.

Вырезание ножницами упражняет ребёнка в быстрой смене напряжения и расслабления мелкой мускулатуры руки, что помогает формированию правильного распределения мышечной нагрузки.

Широко используется работа с пластилином. Дети лепят по представлению, по впечатлению от литературных произведений, придумывают необычных сказочных героев.

Систематической тренировкой для пальцев рук является овладение навыками самообслуживания. Неотъемлемой частью работы по развитию мелкой моторики являются «пальчиковые игры и упражнения», которые очень эмоциональны и увлекательны.

Развитию зрительно-пространственной ориентации помогают различные виды штриховок, в процессе работы с которыми формируется пространственно-образное мышление, творческое воображение, внимание, память, зрительное и слуховое восприятие.

В средней группе целесообразно использование следующих упражнений: дорисовка; штриховка, игры со счётными палочками, рисование орнаментов, рисование по клеткам, рисование по точкам, игры с пуговицами, занятия с крупой, определение предметов на ощупь, игры с водой и песком, собирание разрезных картинок, обрывание бумаги, составление бус и т. д.

В старшей и подготовительной группах работа по развитию мелкой моторики является частью комплексной работы по подготовке ребёнка к обучению в школе.

Усложняются упражнения по развитию мелкой моторики, расширяются виды детской деятельности.

У старших дошкольников возрастает возможность точных согласованных движений, поэтому детям становятся доступными такие виды творческой деятельности, как техника оригами, вышивание, плетение.

Наряду с развитием руки, педагог осуществляет подготовку к технике письма, которая включает:

1. Формирование зрительно-пространственного восприятия букв.

Упражнения: «На что похожа буква», конструирование буквы из пальцев рук, поиск буквы среди других в кассе букв, в тексте, выкладывание букв из элементов, рисование буквы в воздухе.

2. Развитие чувства ритма.

Упражнения: стихотворная ритмика, движения под музыку, «Продолжи узор», «Придумай узор», штриховка, «Проведи дорожку».

3. Аналитико-синтетическая деятельность.

Упражнения: определение количества элементов в букве, характеристика элементов буквы, определение пространственного расположения элементов в букве, нахождение сходства и различия в образе букв, собирание буквы из элементов, воспроизведение недостающих элементов буквы.

4. Формирование графических умений.

Упражнения: обводка по шаблону или трафарету, обводка по контуру, по точкам, штриховка рисунков в разных направлениях различными видами линий; рисование орнаментов; письмо элементов букв, «Клубочки», «Волны», «Дорожки», «Дорисуй недостающий элемент».

Система упражнений по развитию мелкой моторики приносит огромную пользу дошкольнику: кисти рук приобретают хорошую подвижность, исчезает скованность движения руки, развивается речевой аппарат ребёнка, мышление, память, формируется художественный вкус, развиваются волевые качества. Приобретённые умения и навыки создают оптимальные условия для успешного обучения в школе.

Список литературы

1. Агапова И. Игры с пальчиками для развития речи / И. Агапова, М. Давыдова. М.: Лада, 2011.
2. Безрукова Н. Учимся писать: для детей 4-6 лет. М.: Лабиринт-пресс, 2009.
3. Большакова С.Е. Формирование мелкой моторики рук: игры упражнения / С.Е. Большакова. М.: ТЦ Сфера, 2005.
4. Галкина Г.Г. Пальцы помогают говорить / Г.Г. Галкина, Т.И. Дубинина. М.: Гном и Д., 2005.
5. Лифиц Е.А. Развитие речи, движения и мелкой моторики: комплексные занятия: практическое пособие / Е.А. Лифиц, И. В. Лифиц. М.: Айрис – прес, 2010.
6. Новоторцева Н.В. Первые шаги в освоении письма: обучение грамоте в детском саду. Популярное пособие для родителей и педагогов / Н.В. Новоторцева. СПб.: КАРО, 2005.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ФИЛЬМА «MURDER ON THE ORIENT EXPRESS» НА ЗАНЯТИЯХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В НЕФИЛОЛОГИЧЕСКОМ ВУЗЕ (ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ И ПРАКТИЧЕСКИЙ АСПЕКТЫ)

Легостаева О.В.

доцент кафедры «Иностранные языки в сфере профессиональной коммуникации»,
канд. пед. наук, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева,
Россия, г. Орел

Данная статья освещает особенности методики преподавания иностранных языков в нефилологических ВУЗах, обращая особое внимание на использование художественных фильмов как средства обучения. В статье также поднимается проблема толкования термина «языковая личность» и демонстрируется комплекс упражнений к фильму «Убийство в восточном экспрессе» на этапе пост просмотра.

Ключевые слова: языковая личность, страноведческий аспект, коммуникативная компетенция, культурологическая картина мира, художественный фильм, комплекс упражнений.

Преподавание иностранных языков на нефилологических факультетах имеет ряд специфических особенностей. Во-первых, это связано с содержанием курса по иностранному языку в ВУЗе, во-вторых, с общим уровнем владения иностранным языком учащихся, в-третьих, с постановкой конкретных целей и задач, обусловленных профилем учебного заведения. Зачастую, в этих условиях, культурологический аспект изучения иностранных языков вообще не берётся во внимание. Следовательно, обучение иностранным языкам посредством ознакомления со страноведческими реалиями, то есть через элементы, кванты культуры не находит отражения или представлено ничтожно малым количеством современных учебников, учебных пособий, комплексом упражнений в методике преподавания иностранных языков на нефилологических факультетах. Ещё один немаловажный аспект, который нужно учитывать при работе, это понятие «личности студента», поскольку обучение ведётся не с пассивными слушателями или речепотребителями, а с активными, творческими, познающими языковыми личностями.

Изучение любых языковых явлений невозможно в отрыве от языковой личности. Прежде всего, под «языковой личностью» понимается «человек как носитель языка» [2], взятый со стороны его «способности к речевой деятельности» [1], то есть, комплекс психофизических свойств индивида, позволяющий ему производить и воспринимать речевые произведения – по существу, «личность речевая» [см. там же]. Под «языковой личностью» понимается также «совокупность особенностей вербального поведения человека, использующего язык как средство общения, – личность коммуникативная» [5]. И, наконец, под «языковой личностью» может пониматься закреплённый, преимущественно, в лексической системе базовый национально-культурный прототип носителя определенного языка, своего рода «семантический фоторобот», составляемый на основе мировоззренческих установок, ценностных приоритетов и поведенческих реакций, отраженных в словаре – личность «словарная» [4, с. 2-7], «этносемантическая» [3, с. 115-124]. Полноценное развитие такой личности происходит в условиях диалога, то есть обратной связи, предполагающей достаточно оперативную реакцию и адресата, и адресанта. Кроме того, необходимо отметить, что диалог состоится и будет успешен в случае, если у обоих коммуникантов будет набор интенций, которые декодируются ими обоими. Здесь речь идёт об общей лингвистической подготовленности, о коммуникативной компетенции, контактности, благоприятных условиях ведения диалога. Под условиями мы понимаем пол, возраст, социальный статус собеседников, время, место, эмоциональную атмосферу, продолжительность общения. Эти составляющие объективно важны, поскольку, являясь внешними факторами, мотивируют внутренние механизмы коммуникативного акта. Сдерживающим фактором коммуникации следует считать конвенциональность, нормативность, шаблонность, стереотипность. Для того чтобы разрушить ошибочные стереотипы, избежать всякого рода противоречий в трактовке иноязычных реалий, необходимо, прежде всего, познакомиться с культурой, историей, географией страны изучаемого языка.

Одной из таких форм ознакомления с культурой страны изучаемого языка является просмотр эпизодов аутентичного художественного фильма и выполнение различного рода упражнений с целью усвоения лексических единиц, терминов, называющих определенные страноведческие реалии, развития лингвистических, познавательных, коммуникативных способностей.

Хорошим дополнением для аккумуляции экстралингвистических знаний о стране изучаемого языка и сопоставления культурных, исторических, географиче-

ских, профессиональных, бытовых и правовых особенностей двух культурных пространств: (английского и русского) является не только текст, но и аудиовизуальная опора, то есть фильм. Художественная картина “Murder on the Orient Express” Кеннета Бранны (2017; 2ч. 7м.), показывающая филигранную интеллектуальную работу знаменитого сыщика Эркюля Пуаро, попавшего в один поезд с людьми разных социальных слоев и национальностей и, ставшего свидетелем загадочного убийства, как нельзя лучше отвечает поставленным учебным целям на развитие ментальных процессов, таких как сравнение, классификация, абстрагирование, обобщение и, в конечном итоге, на совершенствование одного из четырёх видов речевой деятельности, а именно говорения. Художественная лента не позволяет обучающимся остаться пассивными наблюдателями, так как фильм является удачной экранизацией одноименного романа Агаты Кристи «Убийство в восточном экспрессе» (1934) – четвертой с 1974 года, а его слоган «Каждый под подозрением» держит зрителей в напряжении и неведении до конца просмотра. Кроме того, в новом фильме задействован просто блистательный актерский состав, включающий Джонни Деппа, Пенелопу Крус, Джуди Денч, Уиллема Дефо, Мишель Пфайффер и многих других. Картина громко заявляет зрителю о том, что возмездие неминуемо настигнет виновника преступления, несмотря на все его «успешные» попытки избежать заслуженного наказания. Лента учит нас быть наблюдательными, любознательными, нести ответственность за свои поступки перед обществом и семьей, уважать семейные ценности и чтить прошлое. Вот комплекс упражнений, реализующий эти задачи.

Вашему вниманию представлены следующие виды упражнений: языковые, коммуникативно-речевые, социокультурные. Разберём каждое из них подробнее. Языковые направлены на усвоение форм коммуникативного поведения в стандартных ситуациях, например: подберите значение слова для соответствующей коммуникативной ситуации. Коммуникативно-речевые задания формируют и развивают умения межличностного общения на основе приобретенных навыков, например, работа с вокабуляром: подбор дефиниций, синонимов, антонимов, а также инсценирование диалога, полилога из просмотренного эпизода. Социокультурные направлены на усвоение норм иноязычной культуры, их примерами являются анализ и выделение банка страноведческих реалий и языковых средств. Не менее важным в данной работе является и развитие кругозора обучающихся, их начитанности и любознательности. Известно, что произведения Агаты Кристи входят в тройку самых публикуемых, уступая лишь Библии и произведениям Уильяма Шекспира. Что касается страноведческого аспекта, то он касается не только общих образовательных тем, но и узкоспециальных, например, основ британской культурологической картины мира, истории, философии, юриспруденции, профессиональных различий. Заключительная цель – умение обсудить фильм по одному из предложенных на выбор студентам разделу (упражнения после просмотра эпизодов фильма – *post viewing activities*). Необходимо отметить, что представленные задания относятся к этапу пост просмотра картины, а весь перечень заданий – к комплексу упражнений, выполняемых до, во время и после просмотра ленты. Фильм демонстрируется не полностью, так как разбит на эпизоды и сопровождается субтитрами.

К речевым упражнениям мы отнесём:

Episode 1. First Meeting. The Crime (Первая встреча. Преступление)

Write a mini-composition about Hercule Poirot paying special attention to his 1st reaction when meeting each passenger of the orient express.

HOW CAN YOU CHARACTERIZE BEHAVIOUR OF EACH PASSENGER OF THE ORIENT EXPRESS AFTER THE CRIME WAS COMMITTED?

You may use the following adjectives (им. прилагательные):

(suspicious/подозрительный, strange,odd/странный, venturesome/рискованный; witty/остроумный; inventive/изобретательный; composed/хладнокровный; predictable/предсказуемый, confused/растерянный, tiresome/надоедливый, etc.).

ANSWER THE FOLLOWING QUESTIONS

1. Why did Hercule Poirot find it strange that people of different nationalities and social statuses happen to travel together by the same express? How many were they?

2. Why did Ratchett turn to the detective for help? What was the passenger afraid of?

3. How did Poirot spend the night of the crime? What chain of events (зд.: последовательность событий) did he manage to view? Was he aware (зд.: он знал, он был в курсе) of the murder being committed on the train?

4. What happened to the express and Mr. Ratchett two days later? What did a doctor conclude (делать вывод) after having examined the victim (жертва)?

5. Why did the famous detective suspect (подозревать) all the passengers of the Orient Express in the crime?

6. How can you describe the interior of the express and its atmosphere?

К коммуникативно-речевым:

Episode 3. Investigation (Расследование)

ANSWER THE FOLLOWING QUESTIONS

1. How long did Pierre Michel work as a conductor (проводник)? What was his reputation?

2. Why was Hector MacQueen so categorical about the murderer of the little girl? What did he mainly (зд.: главным образом) do for Mr. Ratchett?

3. How did the detective perceive (воспринимать) the testimony (зд.: показания) of Mrs. Hubbard?

4. What was so unusual in the Countess Andrenyi's passport?

5. What was the alibi of Pilar Estravados (Greta Olson) at the night of the murder? Did she know anything about the little girl's murder?

6. Why did Princess Dragomiroff accept (зд.: признавать) the fact that Linda Arden was her closest friend? What did she say about a red kimono?

1. Mr. Ratchett was murdered by ...

a) 22 stabs of the knife (ножевой удар)

b) 12 stabs of the knife

c) 2 stabs of the knife

2. On the slit of a paper, found by Hercule Poirot, there was a name of...

a) Daisy Armstrong

b) Staisy Harborn

c) Nancy Palner

К социокультурным:

Episode 5. Evidence (зд.: Доказательства, улики)

STUDY EXTRA-LINGUISTIC REALIAS CONCERNING AMERICAN CULTURE:

EXTRA-LINGUISTIC KNOWLEDGE

“**Murder on the Orient Express**” – a 2017 American mystery film, directed by Kenneth Branagh. The screenplay by Michael Green is based on the 1934 novel of the same name by Agatha Christie. The film stars Branagh as Hercule Poirot, with Penélope Cruz, Willem Dafoe, Judi Dench, Johnny Depp and others [6].

Kenneth Branagh (born 10 December 1960) – a Northern Irish actor, director, producer, and screenwriter originally from Belfast. Branagh trained at the Royal Academy of Dramatic Art in London, and in 2015 succeeded Richard Attenborough as its President. He has directed or starred in several film adaptations of William Shakespeare's plays, including “Henry V” (1989) (for which he was nominated for the Academy Awards for Best Actor and Best Director), “Much Ado About Nothing” («Много шума из ничего») (1993), Hamlet (1996) (for which he was nominated for the Academy Award for Best Adapted Screenplay), “Love's Labour's Lost” («Бесплодные усилия любви») (2000), and others [6].

Agatha Christie (1890 – 1976) – an English author, known all over the world for her detective stories. Her 67 books and 16 plays have been translated into many different languages. They include “The mysterious Affair at Styles” («Загадочное происшествие в Стайлзе») (1920), “The Murder of Roger Ackroyd” (1926), “Murder on the Orient Express” (1934), “Death on the Nile” (1937), (“Ten Little Niggers”) («Десять негритят») (1939) and “A Murder is announced” («Объявлено убийство») (1950). She created the detectives Hercule Poirot and Miss Marple. Agatha Christie’s play “The Mousetrap” («Мышеловка») has been running in the West End continuously since 1952. Christie also wrote under the name of Mary Westmacott. She was made a dame (дама, дворянский титул в Британской империи, употребляющийся перед именем) in 1972 [7, с. 84].

1. In what language did an unknown person answer the conductor from Mr. Ratchett’s compartment (купе) ...

- a) Italian
- b) English
- c) French

2. Before marriage Countess Andrenyi’s name was ...

- a) Elena Goldenberg
- b) Helena Goldenberg
- c) Lena Goldenberg

3. Whom did an expensive handkerchief (дорогой платок) with letter “N” belong to?

- a) Countess Andrenyi
- b) Mary Debenham
- c) Princess Dragomiroff

Episode 10. Facts (Факты)

TRUE/FALSE STATEMENTS. IF THE PHRASE IS WRONG, GIVE THE CORRECT ANSWER

1. The testimony of all passengers of the express confirm (зд.: подтверждать, подкреплять) each other.

2. Mr. Ratchett was a cruel and unprincipled (беспринципный) murderer, Cassetti, who manage to avoid (избежать) the punishment (наказание).

3. Mrs. Hubbard – Linda Armstrong, a famous tragic actress, – was the aunt of Elena Andrenyi and Mrs. Armstrong.

4. Hercule Poirot suggested (предлагать) the police the version of Mr. Ratchett's murderer in the form of the conductor.

5. Dr. Arbutnot and Mary Debenham felt mutual hatred (взаимная ненависть) to each other.

Hercule Poirot is a symbol of ... You can choose more than one answer. Try to prove your point of view.

a) acuteness and inventiveness (сообразительность и изобретательность)

b) cunning (зд.: хитроумие) and watchfulness (наблюдательность) to any details (деталь)

c) ability to manipulate human psyche (способность манипулировать человеческой психикой)

Список литературы

1. Богин Г.И. Модель языковой личности в её отношении к разновидностям текстов. АДД. Л., 1984. – 39 с.

2. Богин Г.И. Типология понимания текста / Г.И. Богин: Калинин, 1986. – 87 с.

3. Воркачёв С.Г. Безразличие как этносемантическая характеристика личности: опыт сопоставительной паремиологии // Вопросы языкознания. – 1997. – №4. С. 115-124.

4. Карасик В.И. Оценочная мотивировка, статус лица и словарная личность // Филология. Краснодар, 1994. №3. С. 2-7.

5. Сухих С.А., Зеленская В.В. Репрезентативная сущность личности в коммуникативном аспекте реализации. Краснодар, 1997. – 332 с.

6. Murder on the Orient Express (2017 film). URL: [https://en.wikipedia.org/wiki/Murder_on_the_Orient_Express_\(2017_film\)](https://en.wikipedia.org/wiki/Murder_on_the_Orient_Express_(2017_film)) (дата обращения: 09.09.2017).

7. Oxford Guide to British and American Culture for Learners of English. OXFORD UNIVERSITY PRESS, 2005, P. 84.

К ВОПРОСУ О МНОГОМЕРНОМ ТАКТИЛЬНОМ КОДИРОВАНИИ

Наседкина З.А.

доцент кафедры энергетики и транспорта, кандидат технических наук, доцент,
Российский государственный профессионально-педагогический университет,
Россия, г. Екатеринбург

Спылаев Д.О.

студент института инженерно-педагогического образования,
Российский государственный профессионально-педагогический университет,
Россия, г. Екатеринбург

В статье обсуждается перспективный путь расширения информационных возможностей тактильного канала человека, который заключается в переходе к многомерному кодированию знаковой информации. С помощью многомерных сигналов человеку можно передавать одновременно значительно больше информации о состоянии внешней среды или объектов управления, чем с помощью одномерных стимулов. Предлагается для повышения эффективности многомерного тактильного кодирования использовать вибрационные колебания частотой 20 Гц.

Ключевые слова: тактильный канал, многомерные коды, вибрационные сигналы, эффективность многомерного тактильного кодирования.

В ряде работ при исследовании проблемы кодирования сигналов любой модальности учитывались особенности деятельности человека по приему и переработке адресованной ему информации, которую можно передавать с помощью как одномерных, так и многомерных кодов [2, 3]. Процесс идентификации стимулов в психологии рассматривается либо как опознание данного стимула (Ломов, 1966), либо как операция сличения стимула с набором характерных признаков – эталонов (Зинченко, 1969). Операция сличения представляет собой промежуточное звено между различением и опознанием. Именно эту операцию называют идентификацией. Относительно многомерных стимулов можно сказать, что в этой операции (т.е. идентификации) всегда предполагается дихотомическое разделение всей совокупности стимулов: на класс стимулов, тождественных по всем признакам (положительная идентификация), и на класс стимулов, не тождественных хотя бы по одному признаку (отрицательная идентификация). При операции опознания различают предъявленный стимул, сличают его с эталонами, записанными в долговременной памяти, и устанавливают тождество или отличие данного стимула и определенного эталона. В первом случае говорят о положительном узнавании, во втором – об отрицательном.

С помощью многомерных сигналов человеку можно передавать одновременно значительно больше информации о состоянии внешней среды или объектов управления, чем с помощью одномерных стимулов. Известно, что способности анализаторов человека ограничены в абсолютном различении стимулов. Согласно Дж. Миллеру (1965) число абсолютно различаемых градаций колеблется в пределах от 4 до 16 единиц в зависимости от качества признаков. Для многомерных стимулов это число возрастает до 150.

Несмотря на очевидную целесообразность использования многомерного кодирования, в настоящее время насчитывается чрезвычайно мало исследований даже зрительного восприятия многомерных стимулов. Тактильное же многомерное кодирование введено нами впервые. При этом необходимо было:

- 1) сравнить эффективность одномерных кодов при использовании различных категорий кодирования;
- 2) определить возможность сочетания нескольких признаков в одном кодовом знаке, т.е. исследовать эффективность считывания информации при использовании многомерных кодов.

В качестве материала исследования были избраны следующие категории кодирования:

1. Комбинация статически выступающих штырей, управляемых ПЭВМ брайлевского индикатора.
2. Комбинация вибрирующих штырей.

Вопрос использования вибрационных сигналов для целей передачи информации пока еще далек от своего решения. Как известно, существует даже несколько гипотез о происхождении и природе вибрационной чувствительности. Согласно одной из них, она представляет собой переходную форму от тактильной чувствительности к слуху, а тактильные рецепторы обычного вида являются и виброрецепторами (Дарвин, Джеллард, Герцог, Трейтэль, Эрхард, Румпф). Другая гипотеза рассматривает вибрацию как костную чувствительность (Двойченко, Дежерин, Кунаков, Маринеско).

Наконец, третья и наиболее обоснованная – это общетканевая гипотеза, сформулированная В. М. Бехтеревым.

Мы не случайно обратились к вибрации как одному из возможных уровней тактильного многомерного кодирования, потому что одним из факторов, который, вероятно, позволил бы повысить пропускную способность, является тип стимуляции тактильного канала. Bliss (1969) показал, что тактильное различение оптимально, когда используется вибростимуляция с частотой около 40 и 200 Гц. Повышенную вибрационную чувствительность в диапазоне 150-250 Гц отмечают и другие авторы. Человек обладает довольно высокой способностью дифференцировать амплитуду вибрационных колебаний. По данным ряда авторов (Вожжова, Любоумдров, Кнудсен, Bliss), она колеблется от 1 до 6 мк. Дифференциальная чувствительность по частоте (Кнудсен, Гилмер, Роберте, Bliss) варьирует от 2.5 до 8 %. Нейропсихологические исследования показывают, что в гладкой коже человека присутствуют, по крайней мере, две отдельные рецепторные системы (Lindblom. 1970). Одна из них характеризуется относительно более высоким порогом и имеет наибольшую чувствительность к вибрации в диапазоне от 20 до 40 Гц, а также маленькие рецептивные поля. Другая тактильная рецепторная система имеет исключительно низкий порог вибрации в диапазоне 200-300 Гц и большие рецептивные поля (Lindblom. 1966; Talbot et al.. 1968).

На основе анализа нейрофизиологических и психофизических исследований (Mountcastle. 1966; Lindblom. 1966. 1970; Talbot et al.. 1968; Rogers. 1970) [1] можно сделать следующие выводы, представляющие существенный интерес для многомерного тактильного кодирования:

1. Если в многомерных тактильных дисплеях используется частотное различение, то лучшим частотным диапазоном представляется диапазон частот от 50-100 до 300 Гц, где тельца Фатер-Пачини могут быть активированы в относительной изоляции от других рецепторов. К сожалению, частотно-различительная способность этих рецепторов не может быть эффективно использована для целей опознавания, так как, во-первых, отдельные рецепторы проявляют полную частотную чувствительность, а не дифференциальную, как ухо; во-вторых, частоты импульсов выше, чем 50 Гц обычно передаются через синапсы несовершенно.

2. Если частота импульсов используется как переменная для различения в многомерных тактильных дисплеях, представляется целесообразным или использование скоростной чувствительности IC-рецепторов, или применение повторяющихся стимулов в низкочастотной области.

Для оптимального пространственного различения в гладкой коже стимулы должны быть приспособлены к свойствам IC-рецепторов, потому что поверхностно-кожные IC-рецепторы имеют преимущество с точки зрения их способности к локализации стимула. Испытуемые отмечали потерю этой способности, если частота становится выше 40 Гц. Для этих повышенных частот отмечается более диффузная вибрационная чувствительность. Таким образом, чтобы обеспечить человеку, использующему многомерный тактильный дисплей, лучшую способность воспринимать пространственную информацию, частота стимуляции должна быть низкой, в пределах 20-40 Гц. Поэтому в наших экспериментах по определению эффективности многомерного тактильного кодирования были использованы вибрационные колебания частотой 20 Гц [1].

Список литературы

1. Воронин В.М., Наседкина З.А. Тактильная коммуникация. Передача информации через тактильный канал человека: монография. – Екатеринбург: УрГУПС, 2013 – 164 с.
2. Ломов Б.Ф. Человек и техника. 2 изд. М.: Сов. радио. 1966. 418 с.

З. Рубахин В.Ф., Полторак М.И. Исследование переработки человеком полимодальных сигналов // Вопр. психологии, 1974, № 5.

К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОЙ КУЛЬТУРЫ У СТУДЕНТОВ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ

Небесная С.К.

магистрант факультета социологии и управления,
Рязанский государственный университет имени С.А. Есенина, Россия, г. Рязань

Статья посвящена проблеме формирования духовно-нравственных ориентиров у студентов ВУЗов. Рассматривается духовно-нравственная культура студенческой молодежи, анализируются особенности ее становления, раскрывается роль в формировании положительных социальных ориентиров у студентов высших учебных заведений. Делается вывод о необходимости социокультурных основ для развития образовательных программ духовно-нравственного толка в высшей школе, предполагающих становление личности студента в контексте культуры своей страны.

Ключевые слова: воспитательная среда, воспитательное пространство, высшее образование в России, духовно-нравственная культура, положительные социальные ориентиры, ценностная парадигма.

Современный период развития России характеризуется сменой ценностных ориентиров, одной из главных проблем которого является наличие негативных социальных тенденций. В настоящее время образовался пробел в воздействии образовательной системы на молодое поколение. Причиной духовного кризиса является искажение, подмена или утрата базовых нравственных понятий, составляющих ядро личности. К ним относятся: девальвация ценностей старшего поколения; деформация традиционных для России моральных норм и нравственных установок; ориентация современной молодежи на выживание и самосохранение, присущий ей прагматизм, жесткий индивидуализм, примитивизация мышления, отчуждение и равнодушие к жизни; отношение к системе воспитания в обществе как к потерявшему свою актуальность идеологическому пережитку [3, с. 25].

Особенностью культурного развития России является самобытность духовной доминанты, обусловленная спецификой ее исторического пути. Религиозная философия нашей страны базируется на христианской нравственности, что оказывает влияние на цивилизационные установки и национальное самосознание России [5, с. 79]. В нашей стране образование является ключевым фактором, обеспечивающим формирование духовно-нравственных ориентиров будущего специалиста и профессионала. Современная высшая школа ответственная за перестройку личности на государственном и ментальном уровне. Это мощное средство интеллектуального, нравственного и духовного возрождения России. Высшее образование является этапом, на котором окончательно завершается становление человека, его мировоззрения и модели общественного поведения. В этой связи актуальной является разработка аксиологического направления в ВУЗе, связанного с формированием духовно-нравственной культуры личности в контексте высшего профессионального образования [8, с. 146].

Особенностью становления духовно-нравственной культуры личности в историческом, философском и социально-педагогическом аспекте является тот факт,

что хронологически историософию изучения этого вопроса можно разделить на четыре периода. Античный этап характеризуется выделением базовых критериев понимания общечеловеческого идеала. В этот период философы уделяли особое внимание приданию систематического единства признакам духовности. В период Средневековья и в эпоху Возрождения доминирующим становится понятие веры, в которое теоретики вкладывали преимущественно религиозное содержание. Особенностью эпохи Просвещения является тот факт, что в этот период теоретики уходят от религиозных догматов, связывая духовные ценности с земными интересами человека. Ученые обращаются к практической сфере духовности, рассматривая человека как единство материи, формы, тела и души. В XX веке главным богатством высокоразвитой цивилизации становятся духовные ценности – любовь, милосердие, взаимопомощь, семья, отечество и мир. Главной целью образования и воспитания личности в этот период является забота о сердце, как главном источнике нравственной жизни и центре эмоционально-мотивационной сферы [1, с. 14].

Особенностью социально-педагогического аспекта формирования духовно-нравственной культуры личности являются современные сущностные характеристики индивида – нравственность и духовность. Нравственность представляет собой совокупность принципов и норм поведения людей по отношению к обществу и друг к другу. Категории добра, зла и совести являются неотъемлемыми составляющими данного понятия. Духовность – это внутренняя мотивация человека, его реальные цели и отношения, зачастую скрытые внешне. В содержание данной категории входит вера, надежда и любовь [2, с. 120].

Специфика изучения природы нравственности и духовности состоит в существовании двух точек зрения, касающихся этой тематики. Представители материализма, позитивизма и социального детерминизма выводят нравственные требования из существующей действительности. Они являются последователями рациональной этики и провозглашают человека в качестве «источника нравственного закона». Приверженцы гуманистического направления закладывают в основу нравственности безусловное и внеисторическое религиозное начало. Они полагают, что только христианство поможет наиболее полно решить современные проблемы [4, с. 99].

Духовно-нравственная культура современной студенческой молодежи представляет собой совокупность объектов, охватывающих все компоненты общественной сферы и взаимодействующих с образовательной системой. Проблемы современного образовательного процесса в высших учебных заведениях заключаются в следующем: высшее образование отдает предпочтение функциональному компоненту и подготовке высококвалифицированных кадров; духовно-нравственной культуре придается второстепенное значение, она рассматривается как дополнение к основному учебному процессу; в учебных планах духовность как содержательный элемент образования прописана недостаточно четко или отсутствует совсем; воспитание базовых ценностей в студенческой среде подменяется изучением основ культуры и искусства [6, с. 27].

Главными составляющими духовно-нравственной культуры являются воспитательная среда и воспитательное пространство. Воспитательная среда представляет собой совокупность окружающих личность социально ценностных обстоятельств, влияющих на ее индивидуальное развитие и содействующих вхождению человека в современную культуру. Содержанием воспитательной среды выступают предметно-пространственное, социально-поведенческое, событийное и информа-

ционное окружение. Воспитательное пространство – это совокупность взаимодействующих социальных институтов, субъектов экономической, культурной и образовательной деятельности. Оно является результатом созидательной, интегрирующей и конструктивной деятельности, направленной на повышение эффективности воспитания. Характерные признаки воспитательного пространства включают протяженность, структурность и взаимосвязанность элементов. Его ведущий принцип – это диалоговое взаимодействие, а главная функция – оценка прогрессивного развития действительности [7, с. 10].

Важным компонентом развития духовно-нравственных ориентиров у студентов ВУЗа является познавательный интерес, источники развития которого – это содержание учебного материала, характер учебно-воспитательной деятельности и взаимоотношения участников образовательного процесса. Главной задачей познавательного интереса является формирование общей профессиональной культуры личности [4, с. 77].

Основой грамотной воспитательной деятельности является практика, которая позволяет сократить разрыв между теоретическими и духовными знаниями у студентов. В этом случае процесс нравственного воспитания не ограничивается информированием обучающегося о ценностях категориях, а приобщает его к реальному жизненному опыту. Этого эффекта можно достичь при помощи специальных образовательных программ и методик. Особое внимание в среде студенческой молодежи уделяется формированию морали и развитию совести как осознанной личностной необходимости. Актуальным является включение религиозного знания в учебно-воспитательную деятельность [1, с. 19].

Целенаправленное развитие духовно-нравственных ценностей в системе высшего образования способствует формированию положительных социальных ориентиров учащихся. Духовно-нравственное воспитание обеспечивает прочную связь между образовательным процессом и бытийным сознанием учащихся, формирует у молодежи целостное миропонимание, современное научное мировоззрение, развивает культуру межэтнических отношений. Знания о традиционных духовных ценностях в системе светского образования способствуют становлению важных нравственных качеств учащихся: любовь, милосердие, жертвенность, служение, благодарность, понимание соотношения категорий добра и зла. Духовно-нравственная культура в ВУЗе обеспечивает историческую преемственность поколений, сохранение, распространение и развитие национальной культуры. Она способствует патриотическому воспитанию граждан России, уважающих права и свободы личности, обладающих высокой нравственностью и стремящихся к созданию правового, демократического и социального государства. Система нравственных ориентиров – это база для укрепления единства и суверенитета России, фундамент экономических и политических отношений. Только при его наличии наша страна способна решать масштабные национальные задачи. Отказ от исторически сложившихся коллективных принципов жизни и жесткая ориентация на индивидуализм чреваты нравственными потерями не только для молодого поколения, но и для всего российского общества в целом [8, с. 148].

Можно сделать вывод, что в российской высшей школе происходит постепенное формирование социокультурной основы для развития образовательных программ духовно-нравственного толка, предполагающих становление личности

студента в контексте культуры своей страны. Это ключевой фактор профессионального формирования человека, адаптации молодого поколения и подготовки будущих высококвалифицированных специалистов. Понятийный аппарат, необходимый для духовно-нравственного воспитания, должен опираться на глубокие философско-педагогические образы. В настоящее время включение духовно-нравственных основ в образовательный процесс ВУЗов находится на начальной стадии, что говорит о необходимости органично вписать их в учебно-воспитательную деятельность современной высшей школы.

Список литературы

1. Антипов, А. Г. Духовно-нравственные ценности российского студенчества. По результатам социологического исследования [Текст] / А. Г. Антипов, Н. Н. Захаров // Альма матер (Вестник высшей школы). – 2013. – № 3. – С. 14-20.
2. Астафьева, Л. С. Общение как составляющая духовно-нравственного воспитания студентов вузов [Текст] / Л.С. Астафьева // Вестник РУДН. Серия: Психология и педагогика. – 2006. – №1. – С.117-129.
3. Безюлёва, Г. В. Психолого-педагогическое сопровождение профессиональной адаптации учащихся и студентов : монография [Текст] / Г. В. Безюлёва ; Моск. психол.-соц. ин-т. – М., 2008. – 316 с.
4. Беляева В. А. Проблема духовно-нравственного воспитания в образовательных учреждениях : монография [Текст] / В. А. Беляева, А. А. Кухтин ; Акад. повышения квалификации и проф. переподготовки работников образования ; Ряз. гос. ун-т им. С. А. Есенина. – М. : АПК и ППРО, 2007. – 119 с.
5. Вагнер, И. В. Актуальные задачи развития воспитания в системе высшего профессионального образования [Текст] / И.В. Вагнер // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2013. – №3. – С. 78-83.
6. Гальцова, Е. С. Проблемы духовно-нравственного воспитания личности в современной России [Текст] / Е.С. Гальцова // Вестник ПСТГУ. Серия 4: Педагогика. Психология. – 2014. – №1 (32). – С. 25-32.
7. Еремкина, О. В. Инновационные образовательные и воспитательные технологии высшей школы в условиях многоуровневого образования [Текст] / Гребенкина Л.К., Еремкина О.В., Мартишина Н.В., Жокина Н.А., Аджиева Е.М., Прохоров А.В. // Инновационно-проектная деятельность в научно-образовательной сфере Материалы конкурса инновационных проектов преподавателей и сотрудников РГУ имени С.А. Есенина, посвященного Году учителя в России. Рязанский государственный университет имени С.А. Есенина. – 2010. – С. 8-12.
8. Петренко, А. А. Духовно-нравственное воспитание в вузе: актуальные проблемы и позитивный опыт [Текст] / А.А. Петренко // Духовно-нравственное воспитание: история и современность Материалы научно-практической конференции, посвященной памяти святого равноапостольного великого князя Владимира. Редакционная коллегия: З.В. Видякова, В.Н. Малыш, М.А. Крутиков. – 2015. – С. 144-149.

ОСОБЕННОСТИ СТАНОВЛЕНИЯ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННЫХ ОРИЕНТИРОВ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ (НА БАЗЕ ОПЫТНО-ЭКСПЕРТНОЙ РАБОТЫ, ПРОВЕДЕННОЙ В РЯЗАНСКОМ ГОСУДАРСТВЕННОМ УНИВЕРСИТЕТЕ ИМЕНИ С.А. ЕСЕНИНА)

Небесная С.К.

магистрант факультета социологии и управления,
Рязанский государственный университет имени С.А. Есенина, Россия, г. Рязань

Статья посвящена проблемам становления и развития духовно-нравственных ориентиров в сфере высшего профессионального образования. Базой опытно-экспертной работы является факультет социологии и управления Рязанского государственного университета имени С.А. Есенина. В работе определена методологическая база педагогических средств и условий становления духовно-нравственной культуры будущих специалистов, разработана программа формирования и развития положительных социальных ориентиров у студентов, проведена экспериментальная проверка модели становления духовно-нравственных ценностей у учащихся высших учебных заведений. В заключении делается вывод, что проведенная опытно-экспертная работа привела к положительным изменениям основных характеристик духовно-нравственной культуры студентов вуза.

Ключевые слова: высшее образование в России, духовно-нравственная культура, моральные ценности, опытно-экспертная работа, положительные социальные ориентиры.

Современная система российского образования является ключевым фактором, обеспечивающим формирование духовно-нравственных ориентиров будущего специалиста и профессионала. Высшая школа ответственная за перестройку личности на государственном и ментальном уровне. Это мощное средство интеллектуального, нравственного и духовного возрождения России.

Высшее образование является этапом, на котором окончательно завершается становление человека, формируется его мировоззрение и модель общественного поведения. В этой системе духовной культуре зачастую придается второстепенное значение, она рассматривается как дополнение к основному учебному процессу. В настоящее время включение нравственных основ в образовательный процесс ВУЗов носит фрагментарный характер, а воспитание базовых ценностей в студенческой среде подменяется изучением современной культуры и искусства [8, с. 26].

Экспериментальная работа проводилась на базе факультета социологии и управления Рязанского государственного университета имени С.А. Есенина в 2015-2017 учебном году. Целью ее явилось проектирование и апробация модели развития духовно-нравственной культуры в процессе подготовки специалистов в ВУЗе.

Для реализации поставленной цели были намечены следующие задачи: 1) разработать и апробировать модель «Развитие духовно-нравственной культуры личности будущего специалиста в воспитательном пространстве университета»; 2) создать условия для формирования духовно-нравственных ориентиров у студентов в период их обучения в ВУЗе; 3) выстроить в высшем учебном заведении эффективно функционирующую культурно-ориентированную среду, нацеленную на воздействие со страной, регионом и социумом; 4) разработать критерии, определяющие уровень влияния сформированного пространства на развитие духовно-нравственной культуры студентов.

Опытно-экспериментальная работа проходила в несколько этапов: 1) разработка замысла эксперимента; 2) выдвижение гипотезы; 3) составление плана опытно-экспертной работы; 4) отбор системы диагностических методик; 5) разработка научно-методического обеспечения эксперимента; 6) проведение эксперимента; 7) мониторинг; 8) теоретическое осмысление полученных результатов.

При организации опытно-экспериментальной деятельности за основу были приняты следующие методологические принципы: объективности, сущностного анализа, единства логического, исторического и концептуального, методологического обеспечения, субъектности, совместного целеполагания, партнерства, обратной связи, социальной открытости. В качестве основных методологических подходов были избраны системный, личностно-деятельностный, технологический и интеграционный [7, с. 144].

В исследовании применен метод моделирования – это материальное или мысленное имитирование реально существующей системы путем создания аналогов, в которых воспроизводятся принципы ее организации и функционирования [3, с. 75]. Модель формирования духовно-нравственных ориентиров у студентов вуза построена на выявлении структурно-логических связей учебных дисциплин, содержащих элементы духовно-нравственных знаний. Она интегрирует элективные и факультативные курсы духовно-нравственной направленности в социокультурную подготовку студентов и состоит из концептуально-целевого, профессионально-диагностического, содержательно-технологического, контрольного и результативного модулей [6, с. 46].

Программа формирования и развития положительных социальных ориентиров у студентов предполагает работу в следующих направлениях: создание воспитывающей среды, организация воспитательной деятельности, стимулирование ценностного осмысления личности. Она состоит из трех основных взаимосвязанных компонентов: предметного – определяется знаниями, умениями, навыками, опытом и творческой деятельностью в условиях педагогического процесса; технологического – в нем обозначены методы, способы и приемы организации деятельности студентов; эмоционально-волевого – рассматривает мотивы деятельности студентов.

Структура формирования нравственного облика студенческой молодежи включает следующие элементы: учебно-воспитательный процесс, внеучебная работа и вневузовская работа.

Учебно-воспитательный процесс предполагает использование преподавателями воспитательного потенциала своих дисциплин. Наибольшими возможностями по формированию данных ориентиров у студентов высших учебных заведений обладают такие предметы, как «Философия», «История», «Культурология», «Педагогика», «Регионоведение», «История религий», «Общая социология», «Социальная антропология», «Социальная психология». Анализ содержания программ по данным дисциплинам позволяет выявить их актуальные и потенциальные возможности в формировании духовно-нравственных ориентиров у студентов ВУЗа [5, с. 90].

Внеучебная работа включает организацию преподавателями кафедр методологических семинаров и тематических вечеров по проблемам нравственности, работу студенческого клуба и общественных организаций, кинолектории, создание кружков и проблемных групп. Неофициальное общение педагога с учащимися оказывает на них большое воспитательное влияние. Вопросы студентов дают педагогу богатый материал для размышления, позволяют оперативно реагировать на запро-

сы молодежи, учитывать уровень их подготовки, повышая при этом эффективность обучения [1, с. 22].

Вневузовская работа предполагает использование материалов периодической печати, научных изданий и художественных произведений для духовного и нравственного воспитания обучающихся [4, с. 100].

Важная роль в создании эффективного образовательного пространства ВУЗа принадлежит педагогу как носителю культуры. Его деятельность реализуется в следующих направлениях: этическое образование, цель которого – это получение студентами базовых представлений о формах культуры и специфике нравственных отношений; формирование ценностного отношения к миру и людям с целью развития у студентов способности к моральному и нравственному целеполаганию, рефлексии, выбору и оценке собственных результатов; работа учащихся с культурными формами, в содержании которых заложен нравственный опыт. Ее цель – это систематизация и упорядочение в сознании студентов нравственных категорий, развитие способности разграничивать добро и зло. Итогом этой деятельности должен стать ценностно-рефлексивный выбор способов достижения необходимого результата [2, с. 12].

На стартовом этапе исследования был проведен социологический опрос «Ваше отношение к проблемам духовно-нравственной культуры молодежи», целью которого являлось определение отношения студентов к проблемам духовно-нравственного воспитания, а также значимости для них воспитательной деятельности в сфере формирования культуры личности. Исходя из полученных данных можно сделать вывод, что студенты нуждаются в общественно-государственной системе духовно-нравственного воспитания молодежи, но не каждый молодой человек желает активного вмешательства преподавателей и родителей в свое личностное совершенствование. Просматривается позитивное отношение к процессу диагностики, респонденты понимают актуальность исследования. При этом многие участники опроса недостаточно глубоко и иногда поверхностно знакомы со спецификой содержания работы по формированию духовно-нравственной культуры в студенческой среде.

Диагностика помогла выявить группы студентов с высоким, средним и низким уровнем сформированности нравственной культуры и запланировать различные формы работы с ними. На начальном этапе для большинства респондентов первой группы было характерно пассивное участие во внеучебной деятельности. Специфика работы с такими учащимися заключалась в постепенном привлечении их к взаимодействию и творчеству. Наилучший результат был достигнут при проведении занятий в форме беседы и круглого стола, которые давали возможность участникам определить свое отношение к духовно-нравственной культуре и сформировать собственную позицию по данному вопросу.

На следующем этапе экспериментальной работы студентам различных специальностей выдали заранее подобранные материалы духовно-нравственного характера, связанные с темой занятия. Для самостоятельного ознакомления учащимся предлагались работы К. Лоренца «Восемь смертных грехов цивилизованного человечества», В.И. Вернадского «Философские мысли натуралиста», Б. Рассела «Шаги к миру», К. Ясперса «Духовная ситуация времени», А Печчеи «Человеческие качества». В течение 10-15 минут студенты самостоятельно изучали полученные тексты, кратко раскрывали содержание статьи, высказывая свою личную оценочную позицию. Затем, уже совместно с преподавателем они обсуждали вопросы, затронутые в том или ином материале.

В ходе экспериментальной работы нами установлена положительная динамика развития представлений учащихся обо всех базовых философских категориях: любовь, милосердие, взаимопомощь, вера, религия, терпимость, нравственный долг, высшая духовная мотивация, понимание ближнего, преодоление деструктивных душевных состояний личности и мотивация к духовно-нравственному развитию. Исходя из полученных данных, можно сделать вывод, что после включения в процесс преподавания авторской концепции применения текстов духовной тематики, у студентов проявился видимый интерес к изучению и усвоению духовно-нравственных категорий. Так, к концу учебного года более половины респондентов активно участвовали в дискуссии по тем или иным материалам и только 6,25% от общего числа студентов оценивали данные занятия как ненужные лично для них.

На завершающем этапе эксперимента учащимся предложили заполнить экспресс-анкету «Педагогические характеристики воспитательного пространства университета», главной задачей которой было выяснить, насколько воспитательное пространство ВУЗа адаптирует молодежь к социальной действительности современного мира и воспитывает способность личности к самостоятельной деятельности. Итоги экспериментальной работы позволяют выявить позитивную динамику смещения акцентов с общества на творческую и активную личность, повышение роли воспитательного пространства в формировании чувства причастности студентов к своей стране, уважении человеческого достоинства, умении взаимодействовать с людьми.

Таким образом, под воздействием воспитательного пространства на заключительном этапе эксперимента произошли положительные изменения основных характеристик духовно-нравственной культуры студентов. Опытная экспериментальная работа показала, что используемые нами опросы, наблюдение и анкетирование создали содержательную основу для развития духовно-нравственной культуры личности учащихся, приобретения ими положительных качеств для жизни в современном социуме.

Список литературы

1. Петренко, А. А. Духовно-нравственное воспитание студенческой молодежи в вузе [Текст] / А.А. Петренко, В.А. Беляева // Деятельность молодежи в социальном служении материалы всероссийской научно-практической конференции, посвященной празднованию 10-летия Межвузовской Ассоциации духовно-нравственного просвещения «Покров». Составители: И.А. Боброва, О.И. Городовая, В.К. Николаева. – 2012. – С. 21-25.
2. Петренко, А. А. Модель духовно-нравственного воспитания студенческой молодежи в научно-образовательном центре духовно-нравственной культуры и воспитания вуза [Текст] / А.А. Петренко, В.А. Беляева // Гуманитарий: актуальные проблемы науки и образования. – 2013. – № 2 (22). – С. 1-14.
3. Проблема духовно-нравственного воспитания в отечественной педагогической культуре : первые студенческие Покровские образоват. чтения [Текст] / редкол.: В. А. Беляева (отв. ред.) и др. ; РГПУ им. С.А. Есенина и др. – Рязань, 2003. – 170 с.
4. Саратовцева, Н. В. Актуальные направления работы вуза по духовно-нравственному воспитанию современной студенческой молодежи [Текст] / Н.В. Саратовцева // Вестник ТГПУ. – 2015. – №3 (156). – С. 96-99.
5. Слесарев, Ю. В. Нравственная культура как основа социальной компетентности студента [Текст] / Ю. В. Слесарев // Альма матер (Вестник высшей школы). – 2014. – № 11. – С. 88-91.
6. Спицына, Л. Г. Проблемы и перспективы духовно-нравственного воспитания студентов ВУЗа – будущих педагогов [Текст] / Л.Г. Спицына // Таврический научный обозреватель. – 2016. – №1-3 (6). – С. 44-47.

7. Тарасян, Н. А. Духовно-нравственное воспитание детей и молодежи России как социально-педагогический феномен [Текст] / Н.А. Тарасян // Сибирский педагогический журнал. – 2009. – №12. – С. 142-149.

8. Якушева, С. Д. Основы педагогического мастерства и профессионального саморазвития : [учеб. пособие] [Текст] / С. Д. Якушева. – М. : ФОРУМ, 2014. – 407 с.

СООТНОШЕНИЕ РЕАЛЬНОГО И ИДЕАЛЬНОГО ОБРАЗА Я У СОТРУДНИКОВ МЧС

Павлычева А.А.

Владимирский государственный университет им. Александра Григорьевича
и Николая Григорьевича Столетовых, Россия, г. Владимир

Левицкая Л.В.

доцент кафедры СПП, канд. психол. наук,
Владимирский государственный университет им. Александра Григорьевича
и Николая Григорьевича Столетовых, Россия, г. Владимир

В статье самосознание рассматривается через два компонента Я-концепции: через реальный и идеальный образ Я. Образы я концепции были представлены через типы взаимодействия.

Ключевые слова: Я-концепция, самосознание, Я-реальное, Я-идеальное, самооценка.

Актуальность проблемы исследования самооценки личности заключается в том, что самооценка непосредственно влияет на результативность деятельности сотрудника МЧС.

Я-реальное и Я-идеальное выступает основополагающей единицей в моделях личности. Исследованием этих образов занимались такие ученые, как Владимир Николаевич Дружинин, Борис Гурьевич Мещеряков, Владимир Петрович Зинченко, Карл Роджерс, Роберт Фрейджер и др.

Борис Гурьевич Мещеряков и Владимир Петрович Зинченко Я-реальное определяют как то, каким я являюсь на самом деле. А Я-идеальное – каким я хотел бы и/или должен стать [3, с. 672].

Я-идеальное – есть представление о себе как об эталоне, о таком, каким бы человеку хотелось стать в процессе деятельности и в результате реализации своих возможностей. Я-реальное предопределяет уровень притязаний, мотивирует текущую активность, определяет выбор ближайших целей, модели межличностного взаимодействия задает направление выбора стратегии адаптации и жизненных стратегий. Я-идеальное необходимо для сохранения самоуважения, мотивации деятельности человека, определения выбора социальных статусов и ролей, определения долгосрочных целей и средств их достижения. То есть Я-идеальное стремится к Я-реальному. Уровень различий между Я-реальным и Я-идеальным определяет уровень рассогласованности личности. Если сходство незначительно, то рассогласованность выступает в роле двигателя личностного развития. Высокий же уровень рассогласованности, при Я-идеальном выражается в повышенном самолюбии, самомнении, нездоровой амбициозности.

В. Н. Дружинин утверждает, что параметры определения согласованности/рассогласованности Я – реального и Я – идеального могут существовать в рассмотрении самооценке индивида. Высокие показатели согласованности свидетельствуют о достаточной гармонии Я – реального и Я-идеального, здесь самооценка находится в пределах нормы. При высокой степени рассогласованности, где самооценка будет находиться вне пределов, выявляется высокий уровень тревожности, а также наличие неврозов [2, с. 652].

Существуют профессии, в которых недопустима высокая степень рассогласованности реального и идеального образа Я.

К таким профессиям относится профессия хирурга. Он должен быть ответственным, уверенным в себе, решительным, стрессоустойчивым, иногда даже проявлять хладнокровность, но наличие неврозов ему неприемлемо. Или возьмем пилотов. Неотъемлемым качеством характера пилота должна быть храбрость, эмоциональная устойчивость, внимательность.

Проблема соотношения «Я – реального» и «Я – идеального» у сотрудников МЧС имеет особую актуальность потому, что его деятельность выражается, прежде всего, в результативности его работы. Кроме того, соотношения «Я – реального» и «Я – идеального» спасателя является личностным регулятором профессионального саморазвития. Сотрудник должен обладать такими качествами как ответственность, смелость, эмоциональная устойчивость, решительность, твердость характера и сила воли, но никак не тревожностью.

Я-концепция, которая есть сумма “Я-реального” и “Я-идеального”, является важным фактором формирования, выбора того или иного типа поведения человека, которое во многом определяет направление его деятельности, поступки, совершаемые во всех сферах жизнедеятельности, при контактах с людьми [1, с. 7].

Эмпирической базой является Федеральное государственное казенное учреждения 1 отряда федеральной противопожарной службы по Владимирской области Пожарно-спасательная часть № 3. Исследовательской группой выступили сотрудники Федерального государственного казенного учреждения 1 отряда федеральной противопожарной службы по Владимирской области Пожарно-спасательная часть № 3. 1 полка, в возрасте от 23 до 37 лет.

Целью исследования является выявление соотношения реального и идеального образа Я у сотрудников МЧС.

Мы исследовали образы Я через типы взаимодействия с окружающими, используя методику Тимоти Лири диагностика межличностных отношений. В выбранной нами методике выделяется 8 типов отношений: авторитарный, эгоистичный, агрессивный, подозрительный, подчиняемый, зависимый, дружелюбный, альтруистический.

В ходе исследования реального образа, были получены следующие результаты (рис. 1).

Высокую степень выраженности отношений имеют: 5 % испытуемых по шкале альтруистического типа отношений. Такие испытуемые всегда стремятся помочь и сострадать всем, навязчивы в своей помощи и слишком активны по отношению к окружающим и принимают на себя ответственность за других. И 10 % испытуемых по шкале дружелюбного типа. Высокая выраженность данной шкалы говорит о том, что такие люди дружелюбны и любезны со всеми, ориентированы на принятие и социальное одобрение, стремятся удовлетворить требования всех, стремятся к целям микрогрупп, эмоционально лабильный.

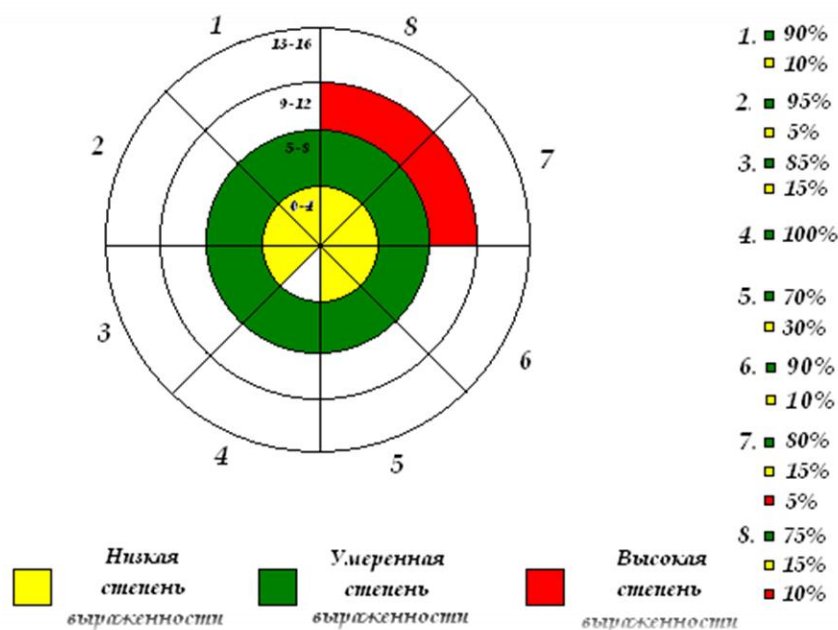


Рис. 1. Дискограмма реального образа Я сотрудника МЧС

Высокие показатели по шкалам альтруистического и дружелюбного типа отношений свидетельствуют об акцентуации данных свойств.

Умеренную степень выраженности отношений имеют: 90% испытуемых по шкале авторитарного типа, то есть это уверенные в себе люди, но не обязательно лидеры, упорные и настойчивые, успешные в делах, компетентные. И 90% зависимого типа. Эти личности в нужной ситуации проявляют сопротивление, доверчивы, склонны к восхищению окружающими, вежливы.

95% испытуемых по шкале эгоистичного типа, являются расчетливыми, независимыми, не перекалывают трудности на окружающих и относятся к этим трудностям с полной ответственностью, склонны к соперничеству.

85% испытуемых по шкале агрессивного типа – требовательные, прямолинейные, откровенные, строгие в оценке других, ироничные, упрямые, упорные, настойчивые и энергичные личности.

100% испытуемых по шкале подозрительного типа, являются общительными, не испытывают трудности в интерперсональных контактах, критичны по отношению к социальным явлениям и окружающим людям.

70% испытуемых по шкале подчиняемого типа. Уверенные, склонные уступать, активные, эмоционально сдержанные, имеют собственное мнение, послушно и честно выполняют свои обязанности.

Низкую степень выраженности отношений имеют: 10% испытуемых по шкалам авторитарного типа. Они являются властными. Это тип сильной личности, поучает окружающих, полагается на свой опыт, не принимает рекомендации других. И 10% зависимого типа. Такие испытуемые конформные, мягкие, ожидают помощи и советов, доверчивы, вежливы.

Также низкую степень выраженности отношений имеют 15% испытуемых по таким шкалам как:

Агрессивного типа. Личность данного типа враждебна, резка, непримирима, иронична, раздражительна.

Дружелюбного типа. Испытуемые, относящиеся к данному типу гибкие и компромиссные при разрешении конфликта, сознательно конформные, инициатив-

ные энтузиасты в достижении целей группы, стремится помочь, проявляет доброжелательность в отношениях.

Альтруистического типа. Личность гиперответственная, всегда приносит в жертву свои интересы, стремится помочь и сострадать всем, мягкий, добрый, умеет подбодрить и успокоить окружающих, бескорыстный и милостливый.

30% испытуемых имеют низкую степень выраженности отношений по шкале подчиняемый тип. Они скромные, робкие, уступчивые, эмоционально сдержанные, способные подчиняться, не имеют собственного мнения, послушно и честно выполняют свои обязанности.

И 5% испытуемых имеют низкую степень выраженности отношений по шкале эгоистичного типа. Стремятся быть над всеми, себялюбивы, трудности перекладывает на окружающих, сам относится к ним несколько отчужденно, хвастливый, самодовольный, заносчивый.

В результате исследования идеального образа, были получены следующие результаты (рис. 2).

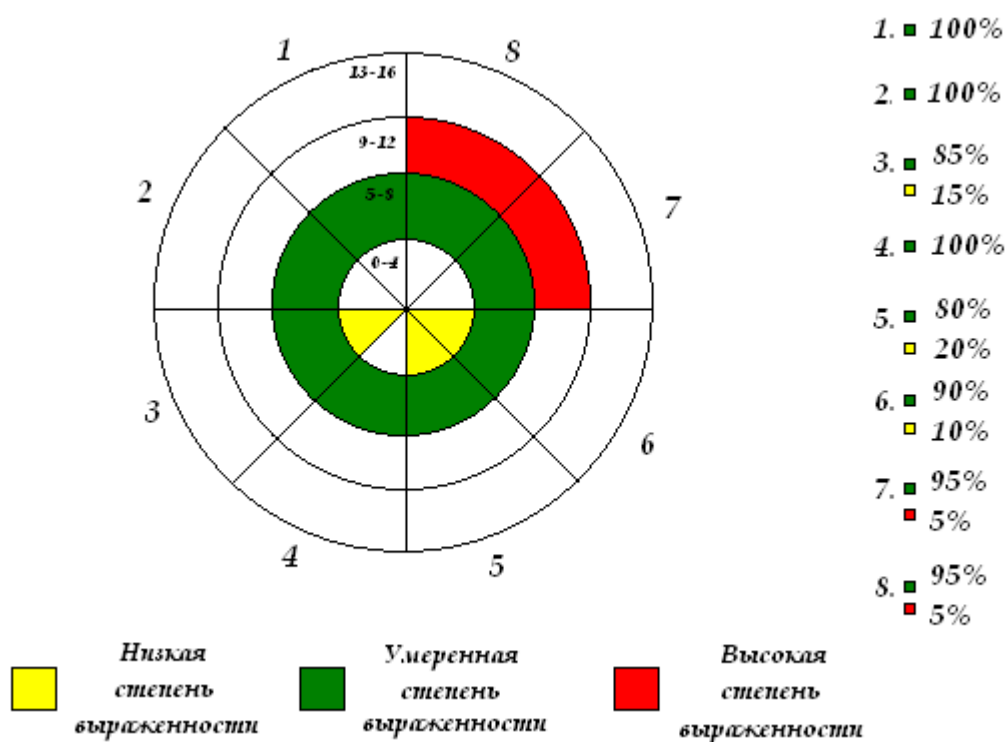


Рис. 2. Дискограмма идеального образа Я сотрудника МЧС

Высокую степень выраженности отношений имеют 5% испытуемых по шкале альтруистического типа. То есть испытуемые всегда стремятся помочь и сострадать всем, навязчивы в своей помощи и слишком активны по отношению к окружающим и принимают на себя ответственность за других. И 5% испытуемых по шкале дружелюбного типа. Они дружелюбны и любезны со всеми, ориентированы на принятие и социальное одобрение, стремятся удовлетворить требования всех, стремятся к целям микрогрупп, эмоционально лабильный.

Умеренную степень выраженности отношений имеют 100% испытуемых по таким шкалам как:

Авторитарного типа. Диктаторский, деспотический характер, доминантный, энергичный, авторитетный лидер, успешный в делах, любит давать советы, требует к себе уважения.

Эгоистичного типа. Расчетливый, независимый, имеет эгоистические черты, ориентирован на себя, склонность к соперничеству.

Подозрительного типа, являются общительными, не испытывают трудности в интерперсональных контактах, критичны по отношению ко всем социальным явлениям и окружающим людям.

Также умеренную степень выраженности отношений имеют 95% испытуемых по шкалам:

Альтруистического типа. Экспансивный в своей помощи и слишком активный по отношению к окружающим, принимает на себя право решения за других, ответственный по отношению к людям, деликатный.

Дружелюбного типа. Данный тип дружелюбный и любезный со всеми, ориентирован на принятие и социальное одобрение, эмоционально лабильный, склонный к сотрудничеству, кооперации.

90% зависимого типа. Эти личности в нужной ситуации проявляют сопротивление, доверчивы, склонны к восхищению окружающими, вежливы.

Также 85% испытуемых имеют умеренную степень выраженности отношений по шкале агрессивного типа. Требовательный, прямолинейный, строгий в оценке других, упрямый, упорный, настойчивый и энергичный.

И 80% испытуемых имеют умеренную степень выраженности отношений по шкале подчиняемого типа. Стремится найти опору в ком-либо более сильном, застенчивый, кроткий, легко смущается.

Низкую степень выраженности отношений имеют 20% испытуемых по шкале подчиняемого типа. Они скромные, робкие, уступчивые, эмоционально сдержанные, способные подчиняться, не имеют собственного мнения, послушно и честно выполняют свои обязанности. И 15 % испытуемых по шкале агрессивного типа. Испытуемые, относящиеся к данной группе враждебны, резки, непримиримы, ироничны, раздражительны.

Также низкую степень выраженности отношений имеют 10% испытуемых зависимого типа. Такие испытуемые конформные, мягкие, ожидают помощи и советов, доверчивы, вежливы.

В результате исследования, было установлено, что 10% испытуемых не имеют различий между реальным и идеальным образом я, и 90 % испытуемых имеет эти различия, но с небольшой разницей.

Таким образом, 90 % испытуемых имеет незначительный уровень различия Я-реального и Я-идеального, следовательно, такая рассогласованность носит позитивный характер и выступает в виде двигателя личностного роста.

Список литературы

1. Гапанович-Кайдалова Е. В. Общая психология: предмет, задачи и методы, личность и общение. Гомель, 2016. 7 с.
2. Дружинин В. Н. Психология: учебник для гуманитарных вузов. СПб.: Питер, 2012. 652с.
3. Мещеряков Б. Г., Зинченко В.П. Большой психологический словарь. СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2014. 672 с.

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ СЕМЬИ И ПЕДАГОГОВ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ ЗНАНИЙ В КОРРЕКЦИОННОМ ПРОЦЕССЕ

Петрова С.В.

воспитатель коррекционной группы МБДОУ ДС №52 «Ласточка» г. Старый Оскол,
Белгородская обл., Россия, г. Старый Оскол

Бредихина Т.П.

воспитатель коррекционной группы МБДОУ ДС №52 «Ласточка» г. Старый Оскол,
Белгородская обл., Россия, г. Старый Оскол

Решетникова В.А.

учитель-логопед МБДОУ ДС №52 «Ласточка» г. Старый Оскол, Белгородская обл.,
Россия, г. Старый Оскол

Чичурко С.И.

воспитатель МБДОУ ДС №52 «Ласточка» г. Старый Оскол, Белгородская обл.,
Россия, г. Старый Оскол

Одним из требований к психолого-педагогическим условиям является требование обеспечения психолого-педагогической поддержки семьи и повышения компетентности родителей (законных представителей) в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья детей. В данной статье авторами описывается работа воспитателей и учителя-логопеда с родителями воспитанников коррекционной группы.

Ключевые слова: гуманистический характер образования, приоритет общечеловеческих ценностей, свободное развитие личности, воспитание взаимоуважения, индивидуальные формы работы, индивидуальные способности, коррекция нарушений развития.

В законе «Об образовании» предусмотрено, что в решении сложных многоплановых задач, связанных с реализацией ФГОС ДО, эксклюзивная роль принадлежит семье. В статье 44 Закона впервые определены права, обязанности и ответственность родителей за образование ребенка. В связи с этим необходимо по-новому взглянуть на взаимодействие дошкольного образовательного учреждения с родителями, с целью создания единого образовательного пространства «семья – детский сад» для их равноправного и заинтересованного партнерства.

Новые задачи, встающие перед ДОУ, предполагают его открытость, тесное сотрудничество и взаимодействие с родителями.

Содержание работы с родителями в коррекционной группе должно охватывать широкий круг вопросов, освещать все стороны развития и воспитания ребенка и способствовать формированию правильных речевых навыков.

Формы работы воспитателей и учителя-логопеда с родителями в группе компенсирующей направленности разнообразны: живое слово, показ открытых занятий, организация выставок, педагогических библиотечек, родительские пятиминутки, собрания, привлечение родителей к активному участию в жизни детского сада и др. Ведется эта работа в двух направлениях: индивидуально и с коллективом родителей.

Индивидуальные формы работы с родителями – это беседы, консультации, посещения семей, поручения родителям и т. п. Для родителей организуются общие

консультации, групповые и общие родительские собрания, конференции, выставки, лекции, кружки; оформляются информационные и тематические стенды, фотомонтажи; вечера вопросов и ответов, встречи за круглым столом и т.д.

Ключевая форма работы с семьей – индивидуальная. Общаясь с родителями индивидуально, воспитатели и учитель-логопед получают возможность установить с ними отношения, основанные на взаимном уважении, наметить пути действенной помощи семье, дать родителям конкретные советы по формированию речевых навыков. Например:

- как правильно выполнять артикуляционную гимнастику;
- развиваем мелкую моторику пальцев рук;
- как научить ребёнка читать.

Важным звеном в индивидуальной работе с родителями является посещение семьи. Оно позволяет педагогам познакомиться с условиями, в которых живет ребенок, с общей атмосферой в доме. В результате воспитатель может дать родителям более обоснованные рекомендации, найти оптимальные пути создания единой линии воздействия на ребенка в детском саду и дома. Эффективной формой работы с родителями являются индивидуальные беседы педагогов со взрослыми членами семьи. В этих беседах родители более охотно рассказывают о проблемах и успехах детей. Индивидуальные беседы могут проходить по инициативе воспитателя или самих родителей. Иногда о такой беседе нужно договариваться заранее, иногда бывает достаточно разговора утром или вечером, когда родители приходят в детский сад.

Большую пользу в педагогическом и коррекционном просвещении родителей оказывает собранная в группе библиотека. За время пребывания ребенка в коррекционной группе родители могут прочитать много педагогической и специальной литературы, причем педагог имеет возможность руководить их чтением и направлять его. Конспекты занятий, подборка игр, дидактических упражнений, которые выставляются в библиотеке, могут помочь скорректировать отклонения в речевом развитии ребёнка, способствовать гармоничному развитию, что подготовит воспитанника к успешному обучению в школе. Полезно вести учет литературы, с которой ознакомились родители.

Лучше познакомить родителей с тем или иным вопросом воспитания позволяют папки-передвижки. Обычно в них подбирается тематический материал с иллюстрациями и практическими рекомендациями; он систематически пополняется, иллюстрации заменяются новыми. Исходя из плана работы, индивидуальных бесед с родителями, посещений семьи, наблюдений за поведением детей в группе, педагоги подбирают материал для коллективных бесед-консультаций, групповых и общих родительских собраний.

Консультации для родителей могут быть плановыми и внеплановыми. Для всех родителей хорошо провести консультации педагога-психолога, узких специалистов (музыкантов, хореографа, инструктора по физической культуре, преподавателя английского языка). Внеплановые консультации назначаются как по инициативе учителя-логопеда или воспитателя, так и по просьбе самих родителей.

Основная форма работы с коллективом родителей – групповое родительское собрание, которое обычно проводится раз в квартал.

На этих собраниях родителей систематически знакомят с целями и задачами, формами и методами воспитания детей группы в детском саду и семье. Это может быть доклад или информация воспитателя, учителя-логопеда, музыкального работника, заведующего, медработника. Подводятся итоги работы за определенный пе-

риод. Тематика педагогических бесед и докладов на групповых собраниях определяется воспитателем в соответствии с годовым планом работы детского сада. При этом учитываются также интересы и пожелания родителей. Полезно, если кроме педагога, врача или других сотрудников детского сада, на собраниях выступают и сами родители. Встреча родителей и педагогов делается оживленной, если она сопровождается выставкой детских работ, экскурсией по группе, показом педагогической деятельности.

Особое место в пропаганде педагогических знаний занимает организация уголков для родителей. Эта форма работы подразумевает объединить усилия детского сада и родителей, направленные на воспитание и развитие ребенка, возможность обмениваться информацией, оценивать результаты их труда.

Большой популярностью пользуются так называемые «родительские пятиминутки» – знакомство с основными приемами обучения, подбором материала, а также требованиям, предъявляемыми к детям во время занятий и игр. В целях вовлечения родителей в педагогический процесс организовываются различные дидактические игры. Например, «Сундучок слов»: согласно лексической теме дети приносят из дома записки со словами и кладут их в сундучок, затем на занятии каждый ребенок объясняет значение принесённого слова.

На каждого ребенка коррекционной группы учитель-логопед заводит индивидуальную тетрадь, в которой планирует коррекционную работу по звукопроизношению и закреплению изученного лексического материала. В оформлении и ведении тетради принимают участие логопед, родители, ребенок, воспитатели. По заданию учителя-логопеда дети с участием родителей выполняют дидактические упражнения, рисуют, раскрашивают, наклеивают картинки, записывают короткие рассказы, составленные ребенком. На выходные дни эти тетради отдаются родителям для повторения и закрепления изученного материала дома, а в течение недели по этим тетрадям с детьми работают учитель-логопед и воспитатели.

На современном этапе образования по-прежнему остаются актуальными слова великого педагога А.С. Макаренки: «Воспитывая детей, нынешние родители воспитывают будущую историю нашей страны, а значит и историю мира».

Список литературы

1. Бига Букари Алаассан. Взаимодействие детского сада и семьи как фактор совершенствования подготовки детей 5-6 лет школе: Дисс. канд. пед. наук. – СПб., 1993.
2. Галкина А.Н. Об опыте взаимодействия семьи и дошкольных образовательных учреждений Санкт-Петербурга / А.Н. Галкина. – СПб., 2001. – С. 23-27.
3. Данилина Т.А. Современные проблемы взаимодействия дошкольного учреждения с семьей / Т.А. Данилина // Дошкольное воспитание. – 2002. – №2. – С. 44-49.
4. Доронова Т.Н. Дошкольное учреждение и семья – единое пространство детского развития / Т.Н. Доронова. – М., 2001. – 221 с.
5. Дружные ребята: Воспитание гуманных чувств и отношений у дошкольников образовательных учреждений и родителей / Р.С. Буре, М.В. Воробьева, В.Н. Давидович и др. – М.: Просвещение, 2004. – 141 с.
6. Запорожец А.В. Эмоциональное развитие дошкольника: Пособие для воспитателей дет. сада / А.В. Запорожец, Я.З. Неверович, А.Д. Кошелева и др.; Под ред. А. Д. Кошелевой. – М.: Просвещение, 1985. – 176 с.
7. Иванова Н.В. Теория и практика построения социального пространства отношений в дошкольном образовательном учреждении: Автореф. дисс. доктора пед. наук. – Киров, 2004. – 35 с.
8. Козлова А.В. Работа ДОУ с семьей: Диагностика, планирование, конспекты лекций,

консультации, мониторинг / А.В. Козлова, Р.П. Дешеулина. – М.: ТЦ Сфера, 2005. – 112 с.

9. Крулехт М.В. Педагогическая технология сотрудничества детского сада и семьи в целостном развитии личности ребенка / М.В. Крулехт // Альманах Детство. – 1998. – №1. – С. 71-78.

10. Лисина М.И. Общение со взрослыми и психологическая подготовка к школе / М.И. Лисина, Г.И. Канчеля. – Ростов н/Д., 2004.

11. Общение детей с проблемами в развитии: коммуникативная дифференциация личности: Учебно-методическое пособие. – СПб.: Каро, 2005. – 288 с.

12. Огороднова О.В. Взаимодействие педагогов и родителей как условие профилактики социальной дезадаптации дошкольников: Автореф. дисс. канд. пед. наук. – Тюмень, 2002. – 25 с.

13. Отношения между сверстниками в группе детского сада / Под. ред. Репиной Т.А. – М., 1978.

14. Скворцова В.О. Социальное воспитание детей с отклонениями в развитии. – М.: Владос-пресс, 2006. – 160 с.

ОСОБЕННОСТИ АКЦЕНТУАЦИИ ХАРАКТЕРА У СОВРЕМЕННЫХ ПОДРОСТКОВ

Решкович А.С.

Российский государственный социальный университет, Россия, г. Москва

В статье приведены результаты психологического обследования 73-х подростков 12-13 лет, целью которого стало выявление распространенности акцентуаций характера и их специфики у данной категории населения. Выявлены возбудимый, застревающий и эмотивный типы акцентуаций как наиболее часто встречающиеся примерно у 28% учащихся этого возраста. Сделано заключение о назревшей потребности в разработке коррекционно-развивающей программы для подростков с акцентуированными чертами характера.

Ключевые слова: подростки, акцентуации характера, тип акцентуации, характерные особенности подростков с акцентуациями.

Судя по ряду научных исследований [1; 2; 7; 9; 10; 12; 13], термин «акцентуации характера» можно определить как дисгармоничность развития характера, гипертрофированная выраженность отдельных его черт, которая обуславливает повышенную уязвимость личности в отношении определенного рода воздействий и затрудняет ее адаптацию в некоторых специфичных ситуациях, а то и обуславливает ее срыв, т.е. дезадаптацию.

Известно, что акцентуации характера наиболее ярко проявляются в период подростничества, так как именно в этом возрасте происходит формирования большинства характерологических типов [8, с. 96].

Примерно у половины людей, имеющих акцентуации характера, к тридцати годам они как бы ослабевают и сглаживаются. Но даже когда кажется, что компромисс между характером и личностью найден, акцентуация может появиться, если человек оказывается в ситуации острого или длительного стресса. Безусловно, что акцентуации придают личности своеобразие (подчеркивают индивидуальность), однако в то же время они обуславливают трудности в социальном взаимодействии.

К настоящему времени уже выявлены и описаны типы акцентуаций характера [1; 7; 13]. Однако семья и школа как институты социализации в каждую новую эпоху общественного развития того государства, где они осуществляют свои функции, в силу ряда объективных причин по-разному влияют на новые поколения, а новые поколения по-разному «деформируют» свой характер, чтобы приспособиться к жизни в обществе [3; 4; 5; 9; 11; 12]. Поэтому логично предположить, что у подростков одной эпохи могут быть более выражены одни типы акцентуаций характера, а другой – другие.

Целью данной научно-исследовательской работы явилось психологическое обследование группы учащихся среднего звена общеобразовательной школы на предмет выявления у них частоты встречаемости и ведущих типов акцентуации характера.

Исследование проводилось в средней общеобразовательной школе г. Москвы. Выборку исследования составили 73 подростка в возрасте 12-13 лет – учащиеся шестого класса (41 чел. мужского пола и 32 чел. – женского).

Использовались следующие методики психологической диагностики: 1) методика диагностики типа акцентуации и темперамента личности Г. Шмишека и К. Леонгарда; 2) 16-ти факторный личностный опросник Р.Б. Кеттелла; 3) фрайбургский личностный опросник (FPI) [9]. Обработка результатов осуществлялась с помощью программ Excel и SPSS v.20.

Результаты, полученные с помощью методики диагностики личностно-характерологических акцентуаций, позволили нам разделить выборку на две группы. Первую группу составили ученики, у которых не было выявлено акцентуированных черт (52 чел. – 71,2%). Вторую группу составили учащиеся, имеющие хотя бы одну выраженную акцентуацию (21 чел. – 28,8%). Сводная таблица с основными характеристиками двух групп исследования приводится ниже (таблица).

Таблица

Сводная характеристика выборки исследования (по подгруппам)

Группа	Пол		Возраст	
	Мужской	Женский	12 лет	13 лет
Группа 1	21	31	32	20
Итого:	52		52	
Группа 2	20	1	16	5
Итого:	21		21	

Далее мы проанализировали данные, полученные во второй группе, т.е. той, которую составили подростки с акцентуациями характера, с целью выявления наиболее часто встречающихся типов акцентуации характера.

Результаты частотного распределения типов акцентуаций характера среди подростков второй группы отражены на рисунке 1.

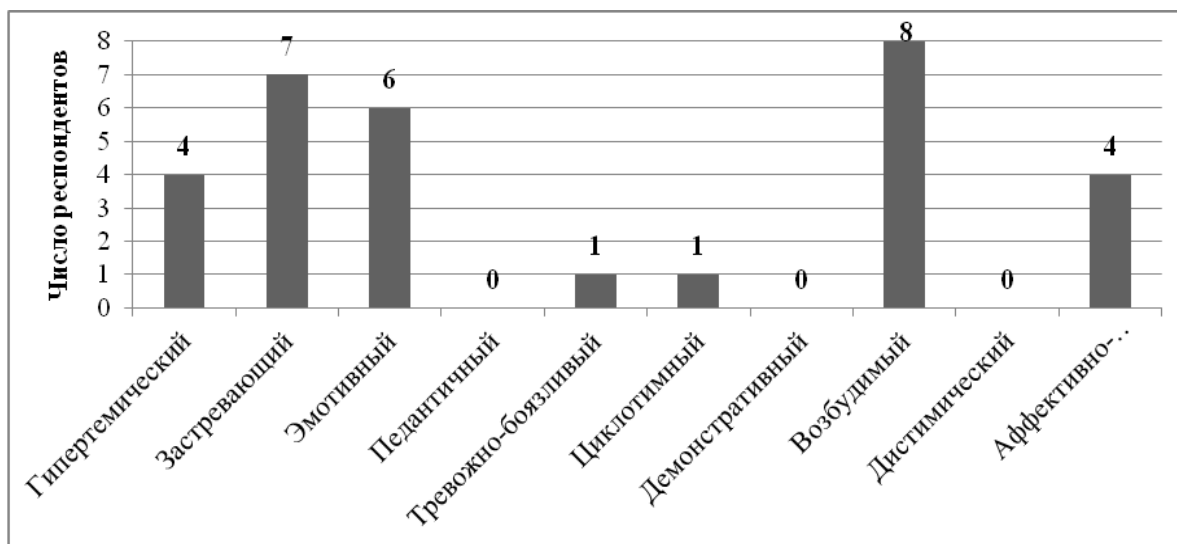


Рис. 1. Типы акцентуаций характера у подростков второй группы

Рисунок 1 показывает, что во второй группе самым часто встречающимся типом акцентуации является возбудимый тип – он выражен у 8 подростков; 7 подростков продемонстрировали застревающий тип, 6 – эмотивный. Эти три типа оказались наиболее распространенными акцентуациями. Заметно также, что такие типы, как педантичный, демонстративный и дистимический, не были выявлены в данной группе. Самыми редкими акцентуациями оказались циклотимный и тревожно-боязливый.

Результаты, полученные на основе многофакторного исследования личности Р.Б. Кеттелла, в обобщенном виде представлены на рисунке 2.

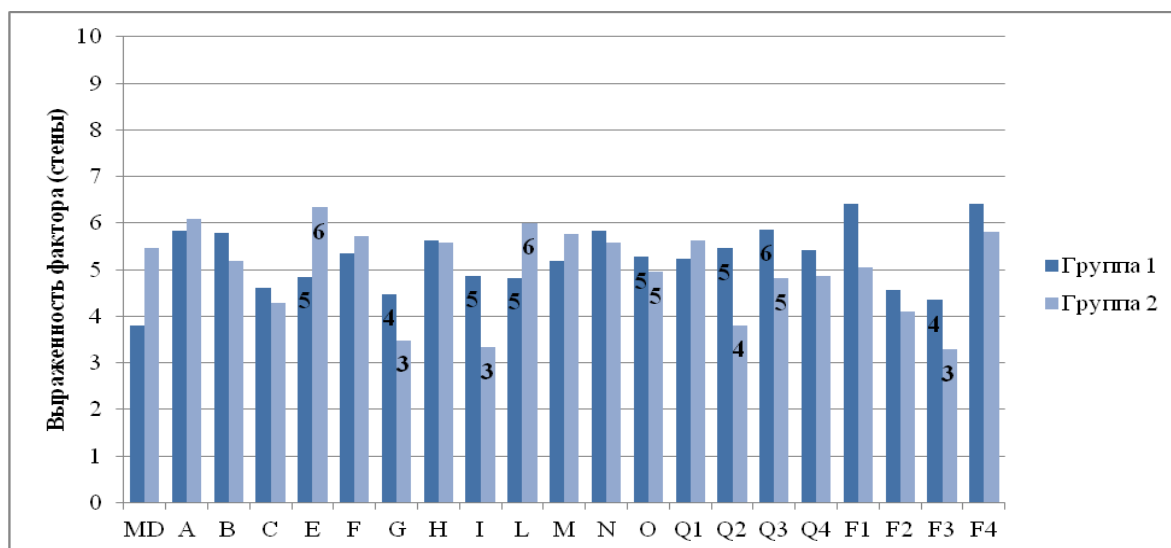


Рис. 2. Результаты психодиагностики, полученные на основе методики многофакторного исследования личности Р. Б. Кеттелла (в стенах)

На основе полученных нами данных можно утверждать, что среди подростков с акцентуациями характера степень выраженности таких качеств, как покорность/доминантность (фактор E) и доверчивость/подозрительность (фактор L), несколько выше, чем у подростков без них (1-ой группы). В целом группа подростков с акцентуированными чертами характера отличается от группы без акцентуаций большей степенью амбициозности, стремления к лидерству, чаще проявляют подозрительность и недоверчивость [5, с. 118].

Результаты, полученные с помощью фрайбургского личностного опросника, в обобщенном виде представлены на рисунке 3.

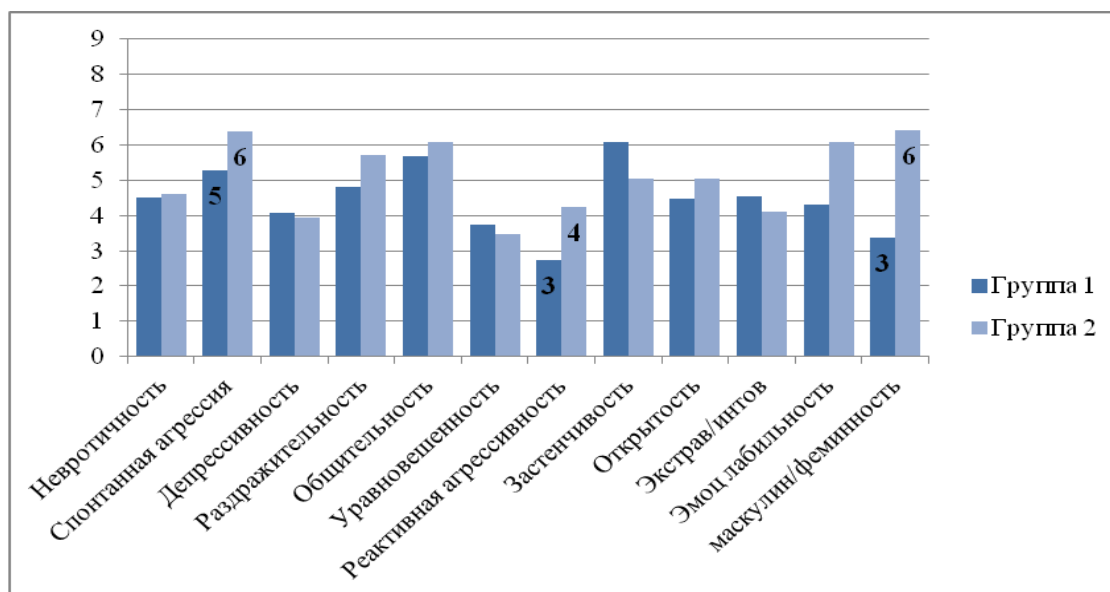


Рис. 3. Выраженность черт характера у подростков двух групп (по результатам фрайбургского личностного опросника)

С помощью этого опросника установлено, что подростки, вошедшие во вторую группу (с акцентуациями характера), имеют большую склонность к спонтанной и реактивной агрессии: показатели реактивной агрессивности (стремление доминировать и агрессивное отношение к социальному окружению) в первой группе находятся на низком уровне, тогда как выраженность этого признака во второй группе соответствует среднему уровню выраженности.

Таким образом, можно заключить, что доля подростков с акцентуациями характера достаточно представительна (около 28%). При этом наиболее часто акцентуация характера происходит по возбудимому типу (8 чел. – 38%), застревающему (7 чел. – 33,3%) и эмотивному (6 чел. – 28,6%); подростки с акцентуированными чертами имеют больше амбиций, чем подростки с гармоничным характером, больше стремятся к лидерству, чаще проявляют подозрительность и недоверчивость.

Выполненный нами корреляционный анализ данных показал ряд неожиданных закономерностей, например: а) чем выше степень проявления гипертимного типа акцентуации, тем выше потребность подростков в общении (это закономерно), но тем выше уровень их тревожности и тем выше вероятность стрессовой реакции на жизненные события, тем более выражено чувство неуверенности (при выраженной маскулинности); б) чем ярче у подростков выражен застревающий тип акцентуации характера, тем меньше им свойственны неуверенность и тревожность.

Полученные нами результаты показывают назревшую потребность в разработке коррекционно-развивающей программы для подростков с акцентуированными чертами характера.

Список литературы

1. Бадиев И.В. Типология акцентуаций характера у подростков // Вестник Бурятского гос. университета. 2015. – № 5. – С. 60-65.
2. Волков Б.С. Акцентуации характера школьников и учителей. – М.: Педагогическое общество России, 2007. – 159 с.

3. Дегтярева О.Л. Некоторые аспекты влияния семейного воспитания на формирование личности подростка-правонарушителя // Башкатовские чтения: Психология притеснения и деструктивного поведения, профилактика ксенофобии, экстремизма и национализма в детско-подростковой среде. Материалы XV Всерос. науч.-практич. конф., г. Коломна, 20-21 марта 2015 г. – Коломна: Московский гос. обл. соц.-гум. ин-т, 2015. – С. 62-64.
4. Дегтярева О.Л. Характеристика несовершеннолетних осужденных к наказаниям без изоляции от общества // Закон и право. 2016. – № 9. – С. 75-76.
5. Климова Е.М., Утлик Э.П., Поручкина С.М. Взаимосвязь психологических особенностей и профессионального самоопределения подростков. – Вестник МГОУ (Электронный журнал). 2015. № 1 <http://vestnik-mgou.ru/Articles/View/636>.
6. Личко А. Е. Типы акцентуаций характера и психопатий у подростков. – М.: ИОИ, 2016. – 231 с.
7. Обухова Л.Ф. Возрастная психология. – М.: Юрайт, 2016. – 460 с.
8. Слободенюк А.В. Влияние акцентуаций характера подростков на межличностные отношения в классе // <http://www.scienceforum.ru/2016/pdf/21176.pdf> (дата обращения 21.11.2016).
9. Цветкова, Н.А. Основы психологического консультирования: Учеб. пособие. – М.: Русайнс, 2017. – 316 с.
10. Цветкова Н.А., Колесникова Н.Е. Технологии социально-психологической работы с осужденными к наказаниям без изоляции от общества: Учеб.-метод. пос. для вузов. – М.: Столичный бизнес, 2011. – 259 с.
11. Цветкова Н.А., Рыбакова А.И. Личностный подход к формированию межличностной толерантности подростков, воспитывающихся в школах-интернатах // ЭЛ № ФС 77-59069 / ISSN 2409-7616 Электронный научный журнал «ЦИТИСЭ». №4(4). 2015.
12. Юстицкий В.В. Соотношение структуры и основных типов акцентуаций личности в системах Личко и Леонгарда. – Вильнюс, 1977.

ВЫДАЮЩИЕСЯ МУЗЫКАНТЫ О ФОРТЕПИАННОЙ АППЛИКАТУРЕ

Сапельников Д.С.

старший преподаватель кафедры оркестровых струнных, духовых и ударных инструментов, канд. пед. наук,
Тамбовский государственный музыкально-педагогический институт им. С.В. Рахманинова, Россия, г. Тамбов

В статье фортепианная аппликатура рассматривается в качестве важнейшего ресурса в структуре исполнительских средств пианиста. Рассказывается, как применение её потенциала позволяет музыкантам улучшить качество сольного, ансамблевого музицирования и педагогической деятельности. Из живой многолетней практики приводятся примеры воздействия умело подобранной аппликатуры на полноту раскрытия художественного замысла произведения, стиль, на развитие способностей и мышления ученика, становление личности.

Ключевые слова: фортепианная аппликатура, стилевая культура, взаимодействие аппликатуры с композиторскими и исполнительскими средствами, редакции.

К выразительному потенциалу аппликатурного фактора исполнители на клавишных инструментах и композиторы начали обращаться вместе с появлением первых органов, клавесинов, клавикордов. Практический опыт фиксировался в трактатах, отображая взаимосвязи аппликатуры с исполнительским аппаратом му-

зыкантизм, манерой игры, спецификой конструкций инструментов различных стран, эволюцией клавишных, продиктованной исторической сменой эстетических ориентиров.

Пройдя сквозь унификацию функций пальцев в эпоху классицизма и максимальное внимание к их индивидуальным возможностям у композиторов-романтиков, фортепианная аппликатура существенно обогатилась, предложив композиторам, исполнителям и педагогам XX столетия новые средства для раскрытия нового художественного содержания.

Многие корифеи отечественной фортепианной педагогики начала XX века сочли необходимым указать в своих трудах на художественный потенциал аппликатуры, наряду с ресурсами других выразительных средств. В начале XXI столетия интерес исполнителей и педагогов к фортепианной аппликатуре сохраняется. Ярким подтверждением этому могут служить материалы бесед с членами жюри международного юношеского конкурса им. С. В. Рахманинова.

Беседа с В.К. Мержановым, народным артистом РСФСР, обладателем первой премии на Всесоюзном конкурсе музыкантов, профессором Московской консерватории, профессором Высшей музыкальной школы в Варшаве, членом жюри многих международных конкурсов, инициатором создания Всероссийского фестиваля им. С.В. Рахманинова в Тамбове

– Виктор Карпович, как Вы относитесь к проблеме фортепианной аппликатуры?

– Роль аппликатуры в исполнительском арсенале пианиста-интерпретатора чрезвычайно важна. Она способна в корне изменить характер выразительности музыкального произведения. Громадную роль при выборе порядка чередования пальцев играет строение фразы. Именно смысл музыкальной фразы, её содержательное богатство будут определять аппликатурное многообразие. Часто продуманная аппликатура может подчеркнуть смысловые различия между экспозицией и репризой.

Следующей по важности задачей при подборе аппликатуры является сохранение естественного положения руки на клавиатуре. Но, конечно же, принцип физического удобства ни в коей мере не должен искажать художественное содержание исполняемого произведения.

– А на что влияют пластические приспособления? И что делать пианисту в тех случаях, когда первый палец «выпадает» на чёрную клавишу?

– Приспособление руки к рельефу клавиатуры помогает достичь нужного звукового результата, лучше распределить внимание и сохранить силы. Отказ от применения первого пальца на чёрных клавишах, идущий от классицистских традиций, часто приводит к асимметрии движений между правой и левой руками, что мешает налаживанию автоматизации. А без этого не возможно подлинно свободное сценическое исполнение – в стрессовой ситуации публичного выступления отсутствие чётких музыкально-двигательных рефлексов может стать причиной срыва.

– А как Вы думаете, могут ли аппликатурные виды, или приёмы в какой-то мере застраховать исполнителя от ошибок, способствовать освоению музыкального произведения? Не могли бы Вы рассказать о согласованной, симметричной и мотивной аппликатуре?

– Все перечисленные виды ускоряют разучивание сочинения. Применение мотивной аппликатуры в секвенционных звеньях разгружает внимание музыканта-исполнителя, помогает свести к минимуму вмешательство сознания в моторно-

двигательную сторону исполнительского процесса, увеличивая возможности исполнителя для воплощения художественного образа. Использование симметричной аппликатуры целесообразно в виртуозных пассажах – тогда, когда не затрагивается вопрос интерпретации и тонкой выразительности. Многие видные педагоги в работе над гаммами рекомендуют начинать с противодвижения, что заметно облегчает и ускоряет освоение данного вида техники.

Из других видов особенно полезно тренировать технику октав, аккордов и терций, в том числе и хроматических (скользящей аппликатурой Ф. Бузони). Тогда точность реализации художественного замысла возрастает – музыкант может задействовать все двигательные и выразительные возможности каждого пальца. В повседневной работе пианиста возможен и такой вид упражнений, где вычленяются определённые эпизоды из художественной литературы: отрывки, исполняемые по всей клавиатуре. По воспоминаниям Мариетты Шагинян так занимался С.В. Рахманинов. Возможно также временное перереконструирование музыкального материала – фактурное усложнение сочинений. Я люблю играть в октаву двухголосные инвенции И.С. Баха (показ).

– А может ли меняться аппликатура в процессе разучивания сочинения?

– Да, конечно. Это зависит как от темпа, так и от степени подготовки пианиста. И большие мастера, и пианисты-виртуозы уделяли её выбору много внимания, доказывали необходимость введения определённой аппликатуры. С.В. Рахманинов применял её таким образом, что аппликатура совпадала со смыслом фразы и естественным положением руки на клавиатуре, с особенностями её строения.

– В теоретических трудах широко обсуждаются достоинства и недостатки трёх- и пятипалой аппликатуры. Что Вы думаете по этому вопросу?

– Применение трёхпалой и пятипалой аппликатуры связано с содержанием музыкальной фразы и не зависит от стиля эпохи и композитора. Играть надо всеми пальцами, но, если встречается энергичная фраза или быстрое высказывание на *crescendo*, то, конечно, использование слабых пальцев не всегда желательно. С другой стороны, эти пальцы создают специфическую звуковую окраску. Богатство нашей руки и заключается в том, что все пальцы разные. Умение использовать разделение пальцев ради воплощения определённого характера для пианиста является чрезвычайно важным. Иногда для создания музыкального образа невозможно обойтись, например, без одной единственной ноты на сфорцандо, взятой укреплённым третьим пальцем.

– Я знаю, что в вашей редакции существуют произведения И.С. Баха, Ф. Шопена, Р. Шумана, А.Н. Скрябина. Каких аппликатурных установок Вы придерживались в своей работе?

– Аппликатура моих редакций полностью подчиняется принципам естественного расположения руки и фразировки. Очень импонирует мне Ф. Шопен К. Микули. Конечно, не все редакции так хороши. Негативный принцип избегания на чёрных клавишах 1-го пальца, идущий из XIX столетия, продолжает применяться и некоторыми редакторами XX века. Здесь нам есть чему поучиться у И.С. Баха – в тех редких случаях, когда он ставил аппликатурные обозначения, 1-й палец на чёрных клавишах встречался очень часто.

В редакциях известных произведений великих композиторов помимо уменьшения применения мотивной аппликатуры и замедления автоматизации игровых рефлексов, связанных с ограниченным применением 1-го пальца, встречаются и более серьёзные недостатки. Аппликатура некоторых изданий часто вредит

фразировке, если она направлена на физическое удобство, а не на выразительность музыки. Исполнитель должен помнить, что главный смысл сочинения отражается только в тех моментах, которые запечатлены на нотном стане. Это и должно стать основой для решения аппликатурных вопросов. Очень часто то, что написано под нотным станом и на нотном стане не имеет никакого отношения к автору. Каждый музыкант всегда должен уметь думать и выбирать.

Беседа с В.Н. Нехаенко, заслуженным деятелем искусств республики Беларусь, деканом фортепианного факультета, профессором Белорусской государственной академии музыки, вице-президентом Белорусской ассоциации педагогов фортепиано (BELEPTA)

– Что Вы могли бы рассказать о проблеме фортепианной аппликатуры?

– В современной педагогике этот вопрос, к сожалению, в некоторой степени недооценён. Это явление вовсе не повсеместное; многое зависит от традиций учебного заведения, от воспитания конкретного музыканта, от направления, в котором это воспитание происходит. То, что это важная проблема у меня сомнений нет. Это вопрос не только пианистического удобства; надо смотреть гораздо шире: это вопрос стилевой культуры, звуковой культуры, виртуозности. Со всеми этими понятиями, с их далеко неполным перечнем вопрос аппликатуры связан неразрывно. Аппликатурное воспитание должно вестись с раннего детства и понимание важности аппликатурных проблем надо прививать ученику вместе с названием нот.

Каждый стиль обладает своими аппликатурными особенностями – И.С. Бах, романтики, современная музыка. Аппликатурные принципы претерпевали эволюцию вместе со стилями и развитием самого пианизма. Особенно наглядно это видно в пианистической реформе Ф. Листа. Все редакторы музыкальных произведений уделяли проблеме аппликатуры огромное внимание. Все знают интересные аппликатурные решения в редакции А. Шнабеля сонат Л. Бетховена. Я отношусь к ней с уважением, но считаю, что лучше при выборе аппликатуры использовать несколько редакций, весь свой опыт и опираться на индивидуальные особенности строения руки ученика. Всякий раз нужно искать свой рецепт. Но некоторые принципы должны сохраняться. Большое значение имеет принцип единообразия. Наш мозг физиологически устроен так, что он лучше откликается на одинаковые построения, на одинаковую аппликатуру.

– Вы, наверное, часто применяете симметричную и согласованную аппликатуру?

– Да, но здесь нужны конкретные примеры: иногда такая аппликатура вводится ради использования сильных пальцев, иногда – ради особенной артикуляции, или подчёркивания пауз, или ради агогических задач. Но, опять же, это надо рассматривать в контексте произведения; некую теорию вывести трудно.

– Это понятно, а как Вы относитесь к применению первого пальца в однотипных аппликатурных формулах на чёрных клавишах?

– Я думаю, что отказываться от завоеваний современного пианизма было бы неразумно, так же как и отказываться от звуковых возможностей современного фортепиано. Поэтому, если во времена И.С. Баха этим пользовались ограниченно, или не пользовались вообще, то современный пианист, конечно же, может применять этот приём. Ведь в его руках сейчас просто огромный аппликатурный арсенал.

– Значит, аппликатура всегда должна подчиняться содержательным задачам?

– Да. Это тезис может стать во главе всей Вашей диссертации.

– А в какой степени инструмент Вашей специальности позволяет раскрыть возможности аппликатуры?

– Можно предположить, что при игре на фортепиано, как и на других инструментах, аппликатура имеет большое значение. Она однозначно важна. Это касается и педагогической, и концертной практики.

– А как Вы считаете, на какие исполнительские выразительные средства влияет аппликатура?

– На всё абсолютно: темп, динамику, фразировку, и, что очень важно – на стиль.

– А есть взаимосвязь между стилем произведения и применением индивидуальных свойств пальцев?

– Так или иначе мы играем всеми десятью пальцами, но у того же С.С. Прокофьева мы можем пользоваться первыми пальцами, применяя их при акцентировании, или раскрывая более сложные содержательные задачи произведения.

– Вы пользуетесь индивидуальными свойствами пальцев? Что Вы думаете об этом?

– Они уже давно описаны у Ф. Шопена, в частности. Есть сильные и есть слабые пальцы, и этой разницей можно пользоваться.

– А как Вам кажется, можно ли аппликатурой подчеркнуть жанр произведения?

– Возможно, такая связь и есть. Возможно, для того, чтобы создать дыхание где-то в мазурке аппликатурный момент может играть роль, когда правильно подобранная аппликатура перед какой-то цезурой, паузой, перед дыханием помогает подчеркнуть эту цезуру. В таких случаях да. Аппликатура не единственный ключ к решению художественных задач. Это просто одно из средств очень немаловажных, и подчас, недооценённых.

– А как Вы относитесь к распределению музыкального материала между руками?

– Положительно, но с очень большой осторожностью. В произведениях великих пианистов, к которым можно отнести Ф. Листа и С.В. Рахманинова, это нужно делать крайне деликатно. У Рахманинова такие вопросы практически решены. Усовершенствовать фактуру его произведений очень трудно и просто нецелесообразно – там всё очень рационально, логично и органично. Практика показала, что имеет смысл что-то менять в произведениях не фортепианных авторов – таких как П.И. Чайковский. Там много находок. Ещё я могу привести такой пример: поколениями пианистов оптимальное распределение рук выработано в Es-dur`ном этюде по Паганини Ф. Листа. Лист, обладавший уникальными виртуозными возможностями, написал всё в одну руку, а в первой редакции всё написано терциями, с чем справится далеко не каждый исполнитель.

– Вы не могли бы немного рассказать об аппликатуре и редакциях?

– В произведениях Ф. Шопена я больше склонен к редакции К.Н. Игумнова, Я.И. Мильштейна. Она ближе мне, отчасти, может быть, потому, что я сам представитель Московской школы. Но вообще я уже подчёркивал, что нельзя брать за основу одну редакцию. Здесь очень важен творческий подход, аналитический. И при этом, конечно, сохраняя аппликатурные принципы, необходимо учитывать индивидуальность ученика, физические особенности строения его руки – возрастные, индивидуальные.

– Возможно, Вы могли бы что-нибудь рассказать и о классиках?

– Мы уже говорили о произведениях Л. Бетховена. Интересна редакция А.Б. Гольденвейзера, но и в ней возможно усовершенствовать какие-то аппликатурные вещи. Здесь нет догмы. Нужен гибкий, творческий подход. Нужно учитывать и то, что почти все редакторы были опытными выдающимися музыкантами, поэтому их взгляд так или иначе ценен. Хотя бы как отражение воззрений эпохи.

– Скажите, а может ли аппликатура способствовать успешному публичному выступлению и исполнительской свободе музыканта?

– Конечно, тут есть прямая связь, как с техникой, так и с художественной стороной произведения.

– А меняется ли у Вас когда-нибудь аппликатура в процессе выучивания музыкального произведения?

– Иногда, с течением времени меняется, конечно – находишь какие-то решения. Нельзя забывать и об интуиции руки, которая иногда подсказывает правильную аппликатуру. Вроде бы должна быть такая, а интуиция руки подсказывает, что нет – это было заблуждение, наиболее естественный другой вариант – так тоже случается.

– А случалось ли, чтобы аппликатура у Вас менялась в процессе разучивания сочинения?

– Да, конечно. Как совершенствуется техническая сторона дела, художественная, так же и звуковая, аппликатурная.

– Вы используете аппликатурные варианты для переосмысления музыкального материала?

– Конечно. Это, собственно, есть повод для выбора аппликатуры – музыкальный материал, фактура и прочие составляющие.

– Я имею ввиду при повторении.

– Это надо смотреть в каждом отдельном случае. Думаю, что всё не настолько кардинально.

– Бывали в Вашей практике такие ситуации, когда умело подобранные аппликатурные варианты ускоряли разучивание музыкального произведения?

– Конечно. Но, знаете, иногда даже полезно пройти через какие-то неудобства и найти правильную аппликатуру – тогда она очень органично и надолго входит. Когда учитель сразу подсказывает это неплохо, но иногда полезнее идти к познанию путём своих проб и ошибок. В нашем деле опыт каждой личности особенно ценен.

Беседа с Д. Кёрби (James Kirby), лауреатом международных конкурсов и ряда престижных национальных премий, преподавателем Лондонского университета «Royal Holloway», почётным профессором ТГМПИ им. С.В. Рахманинова, солистом-виртуозом и участником трио «Barbican»

– Джеймс, скажите, насколько фортепианная аппликатура важна для музыканта?

– Это очень важно. Это самое важное выразительное исполнительское средство, после качества звука.

– А часто у Вас технические задачи подчиняются музыкально-содержательным?

– Самая удобная аппликатура не всегда самая хорошая. Главное – звук. Если Вы имеете представление о редакции сонат Л. Бетховена А. Шнабеля, Вы знаете, насколько странные пальцы встречаются там иногда, но этими пальцами он хотел

создать определённую артикуляцию, фразировку. Они иногда очень неудобны, но я их всегда смотрю и пробую. Иногда играю, иногда – нет, но всегда изучаю, думаю о них. Если есть неудобные места, я всегда применяю распределение музыкального материала между руками, если это не слышно и даёт лучший звуковой эффект. Это касается и классической, и романтической, и современной музыки.

Каждый человек должен иметь свои самые крепкие пальцы и самые мягкие. Например, в Этюде Ф. Шопена №3 играют 1-м/5-м/2-м и 1-м/4-м/2-м (показ). Я играю 4-м/2-м и 5-м/1-м (показ), потому что, хотя это и необычно, но по-другому у меня не получается.

– А Вы используете возможности аппликатуры и в концертной, и в педагогической практике?

– Это очень трудно разделить – в жизни они соединены. Каждый ученик имеет свои индивидуальные особенности руки. Я показываю им свой аппликатурный вариант и предлагаю на его основе найти свой. Мир был бы очень бедным, если бы мы играли одинаково.

– Как Вам кажется, с какими исполнительскими выразительными средствами связана аппликатура?

– Она влияет абсолютно на всё: на звук, штрихи, ясность в полифонической фактуре, помогает выстроить голоса в аккорде, разделить мелодию и аккомпанемент.

– А часто Вы придерживаетесь редакторской аппликатуры?

– Я всегда изучаю её, но не всегда ей следую. Своим студентам я говорю: «Знакомьтесь с редакцией так, как будто вы читаете газету. Не надо верить всему. Надо прочитать, подумать и составить своё мнение».

– У Вас есть какие-то близкие Вам редакции И.С. Баха, И. Гайдна, В.А. Моцарта?

– Я предпочитаю выверенные уртексты. В XIX столетии было множество изданий, в основанных на вкусе эпохи. Сейчас, слава Богу, появились уртексты многих композиторов, в том числе и произведений Ф. Шопена, несмотря на то, что он часто менял нотный текст и после того, как отправлял его на печать.

– А возможно ли с помощью аппликатуры подчеркнуть стиль?

– Конечно, есть барочные и ренессансные правила: 3-й 2-й 3-й 2-й 3-й 2-й (показ) или 1-й 2-й 1-й 2-й 1-й (показ). Но самое главное в музыке – это связь аппликатуры с контекстом произведения, с его интерпретацией, фразировкой, штрихами.

– Случалось ли так, что аппликатура при разучивании сочинения у Вас менялась?

– Да, конечно – это творческий процесс. Я с большим трудом избавляюсь от устоявшихся аппликатурных рефлексов периода ученичества. Но я буду пытаться её исправить, если чувствую, что она лучше. Иногда я менял аппликатуру во время концерта и это была катастрофа. Иногда было хорошо, но я думаю, что не стоит делать это правилом. Я думаю, что менять аппликатуру перед концертом опасно.

– Скажите, Джеймс, а Вы учитываете в своей педагогической практике индивидуальные и возрастные особенности строения руки ученика?

– Нет ничего важнее. Педагогу надо очень много думать, искать, выбирать.

– А может ли аппликатура ускорить разучивание музыкального произведения?

– Конечно. Если я найду лучшую аппликатуру, то, естественно, будет быстрее.

– Может быть, она сможет тогда способствовать и более успешному выступлению исполнителя на сцене?

– Да, конечно. Абсолютно верно.

– А что Вы думаете об индивидуальных свойствах каждого пальца?

– Об этом много писал Ф. Шопен. Он советовал начинать изучать гаммовый комплекс с *H-dur`a*. Я согласен с таким подходом. Такая позиция наиболее подходит к строению руки человека и удобна для каждого пальца. Я рекомендую играть пианисту в средней позиции, подключая кисть и движения руки. Очень важно также следить за мышечной свободой.

– В XX веке обсуждались достоинства и недостатки трёх- и пятипалой аппликатуры. У Вас есть какие-то предпочтения?

– Всё зависит от контекста. Я люблю больше играть руками, чем пальцами, поэтому предпочитаю такие аппликатурные позиции, которые охватывают максимальное количество нот; использую такую аппликатуру даже в сочинениях В.А. Моцарта, хотя многим она кажется странной. Но если всё хорошо прослушивается, я считаю такие пальцевые последовательности возможными и у него.

Ещё мне очень интересна аппликатура Ф. Бузони. Он советовал играть *C-dur* 1-м 2-м 3-м 4-м 5-м / 1-м 2-м 3-м 4-м 5-м (показ). Я очень часто использую такую аппликатуру и в концертах В.А. Моцарта. Я думаю, что каждый пианист-профессионал должен уметь играть любую гамму аппликатурой *C-dur`a*. Иногда я играю гамму *C-dur* с аппликатурой переключивания: 5-й 4-й 3-й 2-й 1-й и обратно (для пр.р.). Это всегда интересно – экспериментировать в данной области. Часто я и в классических произведениях ставлю первый палец на чёрной клавише, хотя у нас, в Англии, это не приветствуется. Я стараюсь найти то, что удобно. Я люблю первый палец на чёрных клавишах, особенно в однотипных секвенционных звеньях. Для меня очень важна симметричная аппликатура. Она очень удобна для восприятия человека.

Беседа с А.С. Нерсесян, заслуженной артисткой Республики Армения, лауреатом Международного конкурса им. И.С. Баха, профессором Ереванской государственной консерватории им. Комитаса, неоднократно принимавшей участие в работе жюри Международного конкурса имени С.В. Рахманинова

– Анаит Сергеевна, как Вы думаете, насколько инструмент вашей специальности позволяет раскрыть возможности аппликатуры?

– Рояль имеет очень много выразительных возможностей, таких, каких не имеет ни один другой инструмент. Естественно вариантов аппликатуры очень много, но мне кажется, что в первую очередь аппликатура должна быть удобной и соответствовать форме руки пианиста, потому что очень часто аппликатура, которая предлагается в нотах каким-то редактором может быть сугубо субъективной. Она должна соответствовать как возрастным, так и индивидуальным особенностям строения руки. У меня есть студентка, пальцы руки которой доходят до крышки. Ей, естественно, пальцы надо как-то подбирать. А есть очень короткие маленькие пальцы и, конечно, при выборе аппликатуры надо учитывать оба момента. Аппликатура должна всегда соответствовать определённым позициям, рука лежать на определённых аккордах и интервалах. Не надо её всё время менять.

– Значит, она может быть однотипной в каких-то секвенционных звеньях?

– Ну конечно, даже если первый палец попадает на чёрную клавишу, тем более в современных произведениях. Или в репетиции, где можно играть или одним пальцем, или несколькими, в зависимости от предполагаемого звукового результата. Если Вы меняете пальцы, то меняется и тембр звучания. Вы не можете играть

четвёртым пальцем так же как первым – у С.С. Прокофьева в токкате, например, есть места, где надо чётко играть одним пальцем так, чтобы это звучало.

– Вы, наверное, часто используете индивидуальные свойства пальцев при работе с учениками и в концертной деятельности?

– Да, конечно, конечно. У студентов, правда, иногда встречаются очень странные варианты – после третьего в гамме они могут взять второй – это что-то фантастическое (показ пр.р.). Или они играют гамму и арпеджио, а потом, когда тот же фрагмент той же самой гаммы встречается в произведении – G-dur, например – они, не задумываясь, начинают играть совсем другими пальцами. Очень часто поэтому у них не получается тот или иной пассаж. Рука привыкла к одной позиции, а они вдруг начинают менять аппликатуру и разрушают её. Студент должен играть гаммы и арпеджио, для того, чтобы формировать правильную позицию руки. Ведь когда Вы берёте, предположим, до/ми/соль/до, Вы же не берёте четвёртым пальцем соль. Рука уже ложится на ля, а не на соль. Внимание хотя бы к таким элементарным вещам надо воспитывать.

– Вы сказали в начале беседы, что в основном аппликатурная проблема – это проблема технического удобства. А связана ли аппликатура с художественным содержанием?

– Да, конечно. Это, безусловно, зависит от содержания музыкального произведения.

– Это касается и концертной, и педагогической практики?

– Конечно. На концерте это особенно важно. Бывают иногда кризисные ситуации, когда на концерте голова отключается, но тут же срабатывают аппликатурные рефлексы и пальцы идут дальше.

– А Вы когда-нибудь меняли аппликатуру на ответственном выступлении?

– Нет, нет, никогда, ни до концерта, ни во время. Пальцы должны точно идти на свои места. Я могу в процессе разучивания поменять пальцы, но стараюсь уже при разборе произведения достичь нужного темпа для того, чтобы выставить нужную аппликатуру – она очень часто зависит от темпа.

– Бывало ли, что аппликатура менялась у Вас из-за каких-то звуковых находок, когда произведение уже несколько лет в репертуаре?

– Нет, у меня такого не бывало никогда. Если произведение играно несколько десятков раз, то пальцы уже сами находят своё место. У А. Бабаджаняна есть Поэма в технике додекафонии, специально написанная для конкурса им. П.И. Чайковского в 60-х годах. Если там поменять какой-то палец, то сыграть дальше просто не получится. В современной музыке конструктивные аппликатуры очень помогают и подсказывают.

– У Вас есть некое аппликатурное деление по эпохам? Разве аппликатурой можно подчеркнуть стиль сочинения?

– Я думаю, что можно. Даже посадка руки меняется. В произведениях эпохи барокко, у И.С. Баха, у Д. Скарлатти Вы можете играть даже с опущенной кистью. А если Вы исполняете сочинения С.С. Прокофьева, И. Брамса, Д.Д. Шостаковича, С.В. Рахманинова, Вы так уже не сыграете. Вы знаете почему Глен Гульд не играл концерты П.И. Чайковского? Он низко сидел. Он говорил, что ему неудобно играть подобную музыку. Каждой посадке в какой-то мере соответствует своя аппликатура.

– Как интересно. А какими редакциями Вы пользуетесь и влияет ли аппликатурная составляющая на Ваш выбор редакции?

– В Л. Бетховене и В.А. Моцарте я предпочитаю редакции Мартинсена, хотя и там есть какие-то спорные аппликатурные моменты, которые приходится менять во время работы. Хороша в аппликатурном плане редакция бетховенских сонат А.Б. Гольденвейзера. Из редакций Ф. Шопена я предпочитаю К. Микули, хотя студентам предлагаю Я.И. Падеревского – у него всё чётко расписано. Хороша для студентов редакция Б. Муджеллини И.С. Баха – он подсказывает, направляет музыканта. Конечно, в ней очень много лишней нюансировки, но аппликатура мне нравится. Хороша редакция И.А. Браудо. Аппликатура К. Черни и Б. Бартока подходит мне меньше. А больше всего импонирует Г. Бишоф, редакция которого ближе всего к уртексту, но давать её студентам я не рекомендую.

– Скажите, Анаит Сергеевна, может ли умело подобранная аппликатура ускорить разучивание произведения?

– Может, конечно, и, кстати, мне она помогает и на сцене.

Беседа с Х. Зерикли, профессором Каирской консерватории (Египет), лауреатом, дипломантом и обладателем специальных призов международных конкурсов России, Испании, Португалии, Италии, выступавшим с сольными концертами во многих городах мира. Неоднократно входил в состав жюри международных конкурсов пианистов

– Хазуан, насколько аппликатурный фактор важен для Вас при игре на фортепиано?

– Раз человек играет всеми десятью пальцами, значит аппликатура играет большую роль. Чем более развит музыкальный материал, тем умнее и детальней надо пользоваться аппликатурой. Логично, что с усложнением фактуры усложняется и аппликатура – у Д. Лигети, например. Кроме того, аппликатура находится в зависимости и от особенностей конкретного инструмента, и от фирмы-изготовителя.

– А на что, по вашему мнению, может влиять аппликатура. Всегда ли она подчиняется содержательным задачам или это только вопрос технического удобства?

– Аппликатура всегда подчиняется содержанию, и не только у меня. Аппликатура – это средство. Её можно использовать как при достижении технических задач (перенос из руки в руку), так и в звуковых целях. Музыкант всегда выражает своё видение произведения – большую роль в реализации замысла играет аппликатурная позиция.

– Скажите, а возможно аппликатурой подчеркнуть жанр произведения, стиль эпохи, композитора?

– Надо исходить из конкретного материала, но, конечно, есть и общие правила: если играть первым пальцем, звук будет громче, тяжелее; в октавах на чёрных клавишах лучше использовать 4-й палец; пианисту надо следить за индивидуальной силой пальцев в пассажах; стараться объединять аппликатурные позиции, опираясь на гармонический план эпизода произведения.

– Как Вам кажется, может ли, должна ли аппликатурная составляющая влиять на выбор редакции?

– Вопрос аппликатуры, конечно – это исполнительская проблема, но для меня более важен правильный, выверенный текст. В этом плане интересна редакция произведений Ф. Шопена Л.Н. Оборина, Я.И. Мильштейна, Г.Г. Нейгауза, но и здесь есть места, где каждый исполнитель должен найти ту аппликатуру, которая подходила бы именно для него.

– Значит ли это, что и в своей работе с учениками и студентами Вы учитываете индивидуальные и возрастные особенности строения их рук?

– Да, конечно, но есть и общие закономерности, о которых непременно надо знать. Часто как раз через нарушение аппликатурных закономерностей композитором или редактором даётся намёк на нечто особенное, открываются детали художественного замысла. Редактор в данном случае выступает в роли преподавателя, предлагая свой взгляд на произведение.

– Понятно, а бывало ли, чтобы выбранная Вами аппликатура в процессе разучивания произведения менялась?

– Есть такие примеры, когда исполнитель уже в ранние годы достиг своего потолка. У меня же аппликатура меняется очень часто – это нормальный процесс, если человек развивается. В педагогике это придаёт уверенность – придя к успеху через несколько «неуспехов» я могу смело предложить студенту лучший из тех вариантов, который нашёл сам.

– А используете ли Вы аппликатурные варианты для того, чтобы переосмыслить музыкальный материал?

– Да, аппликатуру можно применять при смене тембра, темпа. Бывает, что первый палец укрепляет при повторении ту или иную фразу, или подчёркивает синкопу. Но конечно, надо стремиться использовать индивидуальные свойства пальцев, исходя из контекста произведения, подчёркивая оттенки содержания.

– Как Вы думаете, могут ли умело подобранные аппликатурные варианты ускорить разучивание музыкального произведения?

– Обязательно.

– А вы стараетесь подобрать аппликатуру сразу, или процесс может растянуться на некоторое время?

– Разучивание произведения – это комплексный процесс, куда входит, в том числе, и выбор аппликатуры. Вы можете в один день продумать одно-два места, но далее Вы разучите всё произведение и сможете сравнивать данное место с ему подобными. Здесь очень важен метод сравнения. Через аппликатуру возможно подчеркнуть краску аккорда, гармонические связи, особенности формы или нюансы изменений при повторе там, где репризное проведение отличается от экспозиционного.

– А как Вы относитесь к однотипной аппликатуре? Используете ли Вы её, например в секвенционных звеньях?

– Да, как один из принципов русской школы.

– А Вы применяете на чёрных клавишах первый палец?

– Да, если это оправдано. Большую роль здесь играет симметричность – это очень важный принцип. Это как некая схема: можно использовать симметричную аппликатуру для физического удобства (как некое обобщение), а отклонениями от этой схемы подчеркнуть важность происходящего в музыке.

– Ну да, как и в случае с композитором или редактором, о которых мы уже говорили. А как Вы думаете, может ли аппликатура способствовать успешному публичному выступлению, сценической свободе?

– Да. В этом плане очень известен был Григорий Гинзбург. Когда к А.Б. Гольденвейзеру приходили студенты с одной из рапсодий, он советовал послушать игру Гинзбурга («идти к Грише»).

– Случалось ли Вам менять аппликатуру до ответственного публичного выступления, или во время?

– Да. Иногда, играя на сцене, открываешь, что здесь аппликатура нехорошая. Часто на решение влияет психологическое состояние. Многие из находок не могли бы произойти в домашней обстановке или аудитории. Педагог – это уже публика, добрая публика, которая готова ждать изменений и прощать ошибки. А на сцене есть только один шанс для того, чтобы показать всё, на что ты способен. Вообще, вопрос надо ставить гораздо шире. Всё зависит от того, как человек работает. Если музыкант идёт по пунктам, целенаправленно заучивая определённые варианты, то для него смена аппликатуры во время выступления будет проблемой. Есть музыканты, которые работают в аппликатуре более гибко. Если они чувствуют, что-то не то, то сразу меняют это. Пальцы сами ищут и поправляют себя каждый раз. Я не ограничиваюсь в работе одним, пусть даже очень удобным аппликатурным вариантом. Какие-либо изменения в данном случае будут очень трудны. Бывало, одному студенту я советовал изменить аппликатуру непосредственно перед концертом, а другому – не осмеливался предложить новый вариант и за несколько недель до публичного выступления. Всё здесь зависит от индивидуальности ученика, качеств его личности.

Исходя из материала бесед, можно утверждать, что аппликатура является важнейшим музыкально-выразительным средством. Способы её применения зачастую отражают уровень стилевой и звуковой культуры музыканта-исполнителя. С её помощью пианист или редактор может подчеркнуть особенности музыкального стиля, содержания произведения, формы. В сочинениях полифонического склада аппликатура способствует ясности голосоведения, в произведениях гомофонно-гармонического плана – выразительной фразировке и дифференциации между аккомпанементом и мелодией. С помощью правильно подобранной аппликатуры и применения индивидуальных свойств пальцев исполнитель может выявить в музыкальной ткани гармонические взаимосвязи, заострить внимание слушателя на музыкальных событиях, проявляющихся через динамику, штрих, тембр, агогику. Велика роль аппликатурного фактора при освоении музыкального произведения. Внимание к аппикатуре может способствовать ускорению автоматизации игровых рефлексов, более быстрому разбору сочинения, стабильности концертного выступления.

Подводя итоги всему вышесказанному, можно заключить: аппликатура, как явление, обращала на себя взоры музыкантов далёкого прошлого и пианистов рубежа XX-XXI веков. Она всегда была неразрывно связана с воплощением художественного замысла произведения и кругом актуальных для определённой исторической эпохи тем и образов. Сегодня в России и за рубежом продолжают появляться музыкальные сочинения новые по стилю, языку и фактуре, а это значит, что фортепианной аппикатуре предстоит долгий путь развития со своими открытиями и достижениями в деятельности будущих исполнителей и педагогов.

Список литературы

1. Гольденвейзер, А. Б. О музыкальном искусстве [Текст] / А. Б. Гольденвейзер. – М. : Музыка, 1975. – 416 с.
2. Гофман, И. Фортепианная игра. Ответы на вопросы о фортепианной игре [Текст] / И. Гофман. – М. : Классика-XXI, 2002. – 191 с.
3. Нейгауз, Г. Г. Об искусстве фортепианной игры [Текст] : записки педагога / Г. Г. Нейгауз. – Изд. 5-е. – М. : Музыка, 1987. – 240 с.
4. Перельман, Н. Е. В классе рояля [Текст] : короткие рассуждения / Н. Е. Перельман. – 4-е изд., доп. – Л. : Музыка, 1986. – 80 с.

5. Савшинский, С. И. Работа пианиста над музыкальным произведением [Текст] / С. И. Савшинский. – М. : Классика XXI, 2004. – 192 с. – (Секреты фортепианного мастерства).
6. Сапельников, Д. С. Выдающиеся музыканты-исполнители и педагоги XX века о проблемах аппликатуры [Текст] / Д. С. Сапельников // Вопросы совершенствования профессиональной подготовки педагога-музыканта : сб. науч. тр. – М. : МПГУ, 2008. – Вып. 14. – С. 34-39.
7. Сапельников, Д. С. К вопросу об истории фортепианной аппликатуры [Текст] / Д. С. Сапельников // Вопросы музыкальной педагогики на современном этапе : историко-теоретические аспекты : сб. науч. ст. – М. : МПГУ, 2008. – С. 23-32.
8. Фролкин, В. А. Некоторые вопросы исполнительской практики испанского клавиризма эпохи Ренессанса (по трактату Томаса де Санкта Мариа «Искусство игры фантазии», 1565) [Текст] / В. А. Фролкин // Музыкальное исполнительство : сб. ст. / сост. и общ. ред. В. Ю. Григорьева, В. А. Натансона. – М. : Музыка, 1983. – Вып. 11. – С. 219-242.
9. Янчжурова, З. Первые шаги [Текст] / З. Янчжурова // Ребёнок за роялем : педагоги-пианисты социалист. стран о фортеп. методике / ред.-сост. Ян Достал. – М. : Музыка, 1981. – С. 283-294.

М.К. ШАПОШНИКОВА: ТВОРЧЕСКАЯ БИОГРАФИЯ МУЗЫКАНТА В СВЕТЕ СТАНОВЛЕНИЯ ИСПОЛНИТЕЛЬСТВА НА САКСОФОНЕ В РОССИИ

Сапельников Д.С.

старший преподаватель кафедры оркестровых струнных, духовых и ударных инструментов, канд. пед. наук, Тамбовский государственный музыкально-педагогический институт им. С.В. Рахманинова, Россия, г. Тамбов

Яковенко И.В.

студент 2 курса магистратуры кафедры оркестровых струнных, духовых и ударных инструментов, Тамбовский государственный музыкально-педагогический институт им. С.В. Рахманинова; преподаватель, ДМШ им. С.М. Старикова при Тамбовском государственном музыкально-педагогическом институте им. С.В. Рахманинова, Россия, г. Тамбов

В статье творческая биография Шапошниковой М.К. рассматривается в контексте становления исполнительства на саксофоне в России. Описываются этапы и виды её деятельности, связанные с обучением на духовых инструментах, исполнительской и педагогической деятельностью, популяризацией академического саксофона в СССР и РФ. Подведение промежуточных итогов позволяет составить целостную картину творческой деятельности народной артистки РФ Шапошниковой М.К.

Ключевые слова: отечественное исполнительство на саксофоне, академическое образование на саксофоне, саксофоновые методики, саксофоновый педагогический репертуар, саксофоновый концертный репертуар, популяризация образа академического саксофона.

Маргарита Константиновна Шапошникова – народная артистка РФ, концертирующий музыкант, профессор Российской академии музыки им. Гнесиных, создатель собственной исполнительской школы и первая женщина-саксофонистка в

России. Её творческая деятельность началась в 60-е годы XX века. На волне интереса к данному духовому инструменту она сумела привлечь к нему внимание музыкальной общественности внутри страны и заявить об отечественном саксофоновом исполнительстве за пределами СССР. Достоинно представляя своё государство на международном уровне, М.К. Шапошникова получила от зарубежной прессы титул «Королевы саксофона». Её талант открыл перед ней двери для участия в мероприятиях международного класса – в конгрессах, конкурсах, мастер-классах, к престижным учебным заведениям международного уровня.

М.К. Шапошникова (р.1940) воспитывалась в семье музыкантов. В 13 лет она поступила в республиканскую детскую музыкальную школу в класс первого кларнетиста Саратовского симфонического оркестра П.С. Евдокимова, тем самым навсегда связав всю свою жизнь с музыкой. Юная кларнетистка всё свободное время проводила в музыкальной школе, благодаря чему она окончила ДМШ за два года. В Саратовское музыкальное училище М.К. Шапошникова поступила в класс педагога А.А. Урусова, первого кларнетиста Саратовского оперного театра. По словам будущей саксофонистки, именно он научил её соединять душу с инструментом.

С джазовой музыкой М.К. Шапошникова познакомилась в студенческие годы. Саксофон в это время уже широко использовался за рубежом и имел свой статус в джазовой музыке. На саксофонах играли многие музыканты внутри страны. Инструмент звучал в ресторанах, по радио, в кино, однако в государственной программе обучения его ещё не было, так как джаз на официальном уровне в СССР долгое время не принимался. На саксофоне в эти годы играли кларнетисты, которые осваивали его самостоятельно. Также начинала свой творческий путь и М.К. Шапошникова, уделяя время одновременно с изучением кларнета в Саратовском музыкальном училище самостоятельным занятиям на саксофоне и игре на нём в различных эстрадных коллективах.

В ГМПИ им. Гнесиных М.К. Шапошникова обучалась у профессоров А.Л. Штарка и И.П. Мозговенко в 1959-1964 гг. Окончив вуз, она продолжала совершенствоваться в ассистентуре-стажировке в классах Б.А. Дикова и И.М. Мозговенко. В 1962 году М. Шапошникова заявила о себе на международной арене: участие в конкурсе в Хельсинки принесло ей серебряную медаль, а в 1963 году на всесоюзном конкурсе духовиков саксофонистка заняла второе место, будучи самой юной участницей.

Свою педагогическую деятельность М.К. Шапошникова начала в Орловском музыкальном училище в середине 60-х, где класс саксофона был открыт в стране одним из первых. Уже здесь саксофонистка была поставлена перед необходимостью поиска художественного и педагогического репертуара для саксофона, адаптации зарубежных методик преподавания и создания отечественных.

Перечисленные задачи с 1967 года М.К. Шапошникова продолжила решать в столичном сузе – Музыкальном училище им. Гнесиных, параллельно популяризируя саксофон и позиционируя его как инструмент академического направления. В 1973 году М.К. Шапошникова организовала в стенах Института имени Гнесиных вечер саксофоновой музыки, стремясь привлечь к данному духовому инструменту внимание администрации института и отечественных композиторов. Среди исполнителей её класса в концерте принимали участие Васильев В., Воронцов Ю.С., Осейчук А.В., которые впоследствии стали известными исполнителями- и педагогами-саксофонистами. Успех вечера повлёк за собой ряд важных следствий:

– исполнение на саксофоне переложений классической музыки убедило слушателей в том, что у «джазового инструмента» в академической музыке есть будущее;

– изменение отношения к саксофону, как к инструменту академическому, в Институте имени Гнесиных повлекло вскоре открытие в вузе класса саксофона;

– позиция столичных музыкантов обусловила впоследствии открытие классов саксофона в Ленинграде, Новосибирске, Петрозаводске, Ростове-на-Дону, Саратове и других городах страны.

Вместе с тем, вечер обозначил и определённые пробелы в становлении молодой ветви отечественного исполнительства:

– репертуар концерта был весьма широк, однако в нём отсутствовала музыка советских композиторов;

– концерт выявил определённые проблемы, берущие своё начало в области методики обучения на духовых.

К решению первой проблемы подключились такие композиторы, как Гагнидзе М.К., Готлиб М.Д., Калинин Г.М., Раухвергер М.Р., которые писали специально для М.К. Шапошниковой, и многие другие. Кроме того, при создании многочисленных транскрипций саксофонистка сотрудничала с такими музыкантами, как А.И. Хачатурян, Т.Н. Хренников, Д.Д. Шостакович, А.Я. Эшпай. Формированию педагогического репертуара для саксофона в СССР способствовала также поддержка из-за рубежа.

Для решения второй проблемы М.К. Шапошникова обратилась за помощью к французскому исполнителю и преподавателю Жан-Мари Лондейксу, профессору консерватории в г. Бордо, всемирно известному саксофонисту, одному из самых выдающихся учеников основателя современной французской школы Марселя Мюля, который принял эстафету от самого Адольфа Сакса.

Ж.-М. Лондейкс по просьбам М.К. Шапошниковой пересылал ноты произведений педагогического репертуара, делился опытом построения учебных программ, рассказывал о развитии саксофонного искусства за рубежом. Ж.-М. Лондейкс не раз посещал ГМПИ им. Гнесиных, выступал на заседаниях, прослушивал студентов.

Итоги полувековой работы М.К. Шапошниковой делают её фигуру феноменом в отечественном исполнительстве на духовых инструментах. М.К. Шапошникова является создателем исполнительской школы на саксофоне, автором методических пособий, нотных изданий, множества переложений и транскрипций. Из её класса вышла плеяда известных музыкантов, среди которых более 30 лауреатов всесоюзных, всероссийских и международных конкурсов, заслуженные артисты России, доценты и профессора отечественных вузов.

М.К. Шапошникова активно гастролировала в родной стране и за рубежом. Более чем в 30 государствах мира М.К. Шапошниковой было сыграно более тысячи сольных концертов, в которых звучала музыка различных эпох, стилей. Её репертуар включает более двадцати концертных программ, среди которых наиболее известны «Вечер французской музыки», «Здравствуйте, господин Сакс!», «Руссиана», «Саксофон в современном мире». Помимо сольных концертов, М.К. Шапошникова солировала с оркестрами под управлением таких дирижёров как Гергиев В.А., Мансуров Ф.Ш., Некрасов Н.Н., Проваторов Г.П., Синайский В.С., Сондецкис С., Чернушенко В.А. Она также принимала участие в концертах Всероссийского дома композиторов, Всероссийского музыкального общества, Международного

фонда В.Т. Спивакова, участвовала в международных фестивалях в Берлине, Москве, Гольяйти, Эдинбурге.

Популяризация саксофонового искусства проявилась в деятельности М.К. Шапошниковой в виде организации ею конкурсов саксофонистов внутри страны, появления молодёжного «Клуба саксофонистов», работы в сфере ансамблевого исполнительства («Большой ансамбль саксофонистов» «Московский квартет саксофонов»), выступлений с сольными программами в концертных абонеменах «Звучит саксофон». Не менее важны в этом ракурсе её аудиозаписи, радиопередачи и фильм «Голос саксофона» (студия «Ковчег», ТПО «Экран»). Примечательно, что М.К. Шапошникова считает свою концертную деятельность своего рода творческой лабораторией, в которой она проверяет возможности инструмента.

Имя Маргариты Константиновны Шапошниковой сегодня широко известно как в России, так и за её пределами. В начале XXI века перед ней открываются двери престижных концертных залов по всему миру, с ней сотрудничают известные музыканты и исполнители, её мастерство привлекает и широкую публику, и профессионалов в сфере джаза и академической музыки, её талантом восхищаются отечественные и зарубежные композиторы. Её имя вписано в отечественные библиографические издания «Исполнители на духовых инструментах» и международный словарь «Кто есть кто?» (Кембридж), а инициатива М.К. Шапошниковой по организации академического образования на саксофоне в России была отмечена ведущей фирмой мирового уровня «Selmer». Уже сейчас ясно, что для отечественной и мировой музыкальной культуры М.К. Шапошникова – это явление, но его масштаб нам ещё предстоит оценить.

Список литературы

1. Волков, Н. В. Исполнительское мастерство Маргариты Шапошниковой и её роль в формировании классической школы игры на саксофоне в России [Электронный ресурс] / Н. В. Волков. – Электрон. дан. – 2015. – 28 мая. – Режим доступа: <http://www.microanswers.ru/article/spolnitelskoe-masterstvo-shaposhnikovoj.html>. – Загл. с экрана. – Яз. рус.

2. Каганович, М. Маргарита Шапошникова – две недели на Святой Земле [Электронный ресурс] / М. Каганович. – Электрон. дан. – 2015. – 15 февр. – Режим доступа: <http://israelperson.co.il/margarita-shaposhnikova-dve-nedeli-na-16751.html>. – Загл. с экрана. – Яз. рус.

3. Основные методики обучения игре на саксофоне младших школьников [Электронный ресурс] // Studbooks.net: студенческая библиотека онлайн. – Электрон. дан. – [Б.м.], 2013-2017. – Режим доступа: http://studbooks.net/1171974/pedagogika/osnovnye_metodiki_obucheniya_igre_saksofone_mladshih_shkolnikov. – Загл. с экрана. – Яз. рус.

4. Турчинский, Б. Маргарита Шапошникова: «Соединяя душу с инструментом» [Электронный ресурс] / Б. Турчинский // Partita : [сайт]. – Электрон. дан. – Режим доступа: <http://www.partita.ru/articles/shaposhnikova.shtml>. – Загл. с экрана. – Яз. рус.

5. Шапошникова Маргарита Константиновна [Электронный ресурс] / Рос. акад. музыки им. Гнесиных. – Электрон. дан. – М., 2017. – Режим доступа: <http://www.gnesin-academy.ru/node/341>. – Загл. с экрана. – Яз. рус.

6. Шапошникова, М. К проблеме становления отечественной школы игры на саксофоне [Текст] / М. К. Шапошникова // Актуальные вопросы теории и практики исполнительства на духовых инструментах. – М. : Гос. муз.-пед. ин-т им. Гнесиных, 1985. – Вып. 80. – С. 38.

ДИАГНОСТИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНО ВАЖНЫХ КАЧЕСТВ РАБОТНИКОВ ЛОКОМОТИВНЫХ БРИГАД С ПОМОЩЬЮ ПСИХОДИАГНОСТИЧЕСКИХ КОМПЛЕКСОВ «VIENNA» И «УПДК-МК»

Сериков В.В.

НУЗ «Научный клинический центр ОАО «РЖД», Россия, г. Москва

Колягин В.Я.

д.м.н., профессор, НУЗ «Научный клинический центр ОАО «РЖД»,
Россия, г. Москва

Закревская А.А., Богданова В.Е.

НУЗ «Научный клинический центр ОАО «РЖД», Россия, г. Москва

В статье рассмотрен перечень профессионально важных качеств машиниста локомотива, представлен краткий обзор функциональных возможностей психодиагностических комплексов «VIENNA» разработки компании SCHUNFRIED (Австрия) и «УПДК-МК» разработки ЗАО «НЕЙРОКОМ» (Россия).

Ключевые слова: профессионально важные качества, психодиагностический комплекс, тестирование, работники локомотивных бригад.

Проведение профессионального отбора лиц операторских профессий в таких отраслях, как авиация, железнодорожные перевозки, атомная энергетика и т.п. предъявляет повышенные требования к техническим возможностям психодиагностических комплексов. Прежде всего, это точность и быстрота обработки результатов, что особенно актуально при проведении тестов на скорость реагирования, распределение и переключение внимания кандидатов на операторские должности и работающих сотрудников.

Развитие психодиагностических технологий на современном этапе неразрывно связано с достижениями в IT-индустрии, поскольку ведущая тенденция заключается в переходе от бланковых форм обследования к электронным, от локальных устройств – к технологиям, требующим подключения к сети Интернет.

Обращаясь к зарубежным разработкам в области психодиагностического оборудования, мы апробировали комплекс "VIENNA" разработки компании SCHUNFRIED (Австрия) в условиях Научного клинического центра ОАО «РЖД». В качестве отечественного аналога рассматривается психодиагностический комплекс «УПДК-МК» разработки ЗАО «НЕЙРОКОМ».

Профессионально важные качества работников локомотивных бригад

Профессионально важные качества – это функциональные качества и личностные особенности человека, которые способствуют успешному выполнению данной профессиональной деятельности [3]. Согласно Методическим указаниям по проведению психофизиологических обследований в локомотивном хозяйстве железных дорог № 310у, общими для всех видов движения психофизиологическими качествами, обеспечивающими профессиональную пригодность работников локомотивных бригад, являются:

- готовность к экстренному действию, бдительность;
- высокий уровень устойчивости внимания и скорости его переключения;
- эмоциональная устойчивость (помехоустойчивость).

Готовность к экстренному действию предполагает поддержание функциональных систем организма на достаточно высоком уровне с целью своевременного и точного реагирования на экстренную ситуацию.

Бдительность – состояние настороженности, позволяющее человеку замечать изменения в окружающей среде, свойство человека, характеризующее его способность своевременно обнаруживать сигналы и выполнять необходимые действия [1].

Устойчивость внимания – продолжительность времени, в течение которого человек может концентрироваться на определенном объекте [4].

Эмоциональная устойчивость – способность человека к сохранению устойчивости психических и психомоторных процессов, к поддержанию профессиональной эффективности в условиях воздействия эмоциогенных факторов [2].

Помехоустойчивость – способность человека к выполнению деятельности в условиях помех (отвлекающих факторов).

В зависимости от специфики вида движения на первый план выходят те или иные профессионально важные качества работников: например, в грузовом и пассажирском движении это устойчивость к монотонии, готовность к экстренному действию, в пригородном – бдительность, в маневровом – точность линейного глазомера. Повышение интенсивности железнодорожных перевозок, развитие высокоскоростных технологий вождения поездов, переход к работе машиниста без помощника предъявляют повышенные требования к работникам локомотивных бригад. Диагностика профессионально значимых качеств также расширяется, включая в себя такие характеристики, как:

- Готовность к экстренному действию
- Бдительность
- Скорость переключения внимания
- Объем внимания
- Концентрация внимания
- Устойчивость внимания
- Распределение внимания
- Помехоустойчивость
- Стрессоустойчивость
- Точность зрительного восприятия
- Скорость сложной сенсомоторной реакции
- Склонность к риску

Помимо профессионально важных качеств, обусловленных индивидуальными свойствами нервной системы, работники локомотивных бригад должны обладать высоким уровнем ответственности, активности, эмоциональной устойчивости, развитым вербально-логическим мышлением. Диагностика личностных качеств выделена в отдельный блок.

Обращаясь к европейскому опыту в области профессионального отбора работников локомотивных бригад, мы обнаружили значимые сходства в перечне профессионально значимых качеств. Психодиагностическая батарея методик «SARAIL» предназначена для проверки таких характеристик, как:

- Внимание: бдительность, концентрация внимания.
- Когнитивные функции: память, логическое мышление, вербальные способности.

- Зрительно-моторная сфера: стрессоустойчивость, время реагирования, зрительное восприятие.
- Сенсомоторные функции: зрительно-моторная координация.
- Личностные качества: эмоциональная устойчивость, социабельность, асертивность, ответственность, инициативность, готовность к сотрудничеству и др.

Нами был рассмотрен психодиагностический комплекс, применяемый специалистами европейской железнодорожной отрасли при проведении профессионального отбора работников локомотивных бригад, проведено сравнение с отечественным комплексом, который в настоящее время используется в ОАО «РЖД».

Психодиагностический комплекс «Vienna»

Программа обладает широкими функциональными возможностями для проведения психодиагностических обследований, профессионального психологического отбора, расширенной диагностики. Имеется возможность выбора отдельных тестов из общего перечня, формирование батарей методик в зависимости от цели и контингента обследуемых.

Для каждой из методик доступны справочные материалы об истории её разработки, значении измеряемых параметров, приведены материалы статей, подтверждающих их надёжность и валидность.

Интерфейс программы ориентирован на пользователя – простые и понятные инструкции к тестам, возможность провести тренировочную серию перед основным заданием, «подстройка» под динамику работоспособности обследуемых в ходе тестирования. Анализ результатов соотносит текущие данные не только с полученными ранее результатами по тому или иному тесту, но и с репрезентативной для данного обследуемого выборкой, есть возможность сравнения со специфическими выборками (студенты, машинисты поезда, водители, авиадиспетчера, различные возрастные группы и др.).

Для некоторых тестов требуется установка дополнительных устройств (теппинг-тест, тремор, периферическое зрение, критическая частота слияния световых мельканий).

Психодиагностический комплекс «УПДК-МК»

Методики, входящие в состав комплекса, были отобраны с учётом запроса ОАО «РЖД» на разработку процедуры профессионального отбора и периодического психологического обследования работников локомотивных бригад в зависимости от вида движения. В ходе исследования, проведённого на сети железных дорог, были выработаны нормативные показатели по каждой из методик, что позволяет автоматически определять группу профессиональной пригодности работников локомотивных бригад по завершении обследования.

Техническое преимущество комплекса заключается в том, что обработка входящих сигналов осуществляется непосредственно в пульте испытуемого, а затем эта информация передаётся в систему, таким образом, результат не зависит от быстродействия того или иного компьютера, что представляет особенную ценность при проведении методик на скорость реагирования, теппинг-теста и т.п.

Заключение

В ходе апробации и сравнения психодиагностических комплексов «Vienna» и «УПДК-МК» были рассмотрены методики, применяемые для профессионального отбора работников локомотивных бригад на российских и европейских железных

дорогах. Значительное количество совпадений в перечнях профессионально значимых качеств, выделенных как критериально значимые для поездной работы в России и за рубежом, открывает перспективы сотрудничества в области научных исследований и дальнейшего совершенствования мероприятий по психологическому обеспечению безопасности движения на железных дорогах.

Список литературы

1. Большой психологический словарь. – М.: Прайм-ЕВРОЗНАК. Под ред. Б.Г. Мещерякова, акад. В.П. Зинченко. 2003. – 672 с.
2. Душков Б.А., Королев А.В., Смирнов Б.А. Энциклопедический словарь: Психология труда, управления, инженерная психология и эргономика. – М.: Академический проект, Деловая книга, 2005. – 848 с.
3. Ильин Е.П. Дифференциальная психология профессиональной деятельности. СПб.: Питер, 2001. – 432 с.
4. Словарь практического психолога / Сост. С.Ю. Головин. – Минск: Харвест, 1998. – 301 с.

ВОСПИТАНИЕ НРАВСТВЕННО-ПАТРИОТИЧЕСКИХ ЧУВСТВ В РАЗНЫЕ ПЕРИОДЫ ДОШКОЛЬНОГО ДЕТСТВА

Скокова О.В., Шеховцова Т.С.

воспитатели, Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение детский сад №123 «Тополёк» Старооскольского городского округа, Россия, г. Старый Оскол

В статье мы раскрыли одно из актуальных направлений работы с подрастающим поколением – воспитание нравственно-патриотических чувств у детей дошкольного возраста.

Ключевые слова: дошкольный возраст, нравственно-патриотические чувства.

В нашей стране большое внимание уделяют патриотическому воспитанию подрастающего поколения. И сегодня, в условиях непростой международной обстановки, об этом нельзя забывать. Чувство патриотизма должно воспитываться с раннего детства. В первую очередь этим должна заниматься семья. У многих дома хранятся памятные вещи о родственниках, прошедших войну: это награды, документы и фотографии той поры. Родители показывают и изучают их совместно с ребёнком. На примере своих предков рассказывают о героизме русских людей в лихие годы войны. Постоянно ребёнок проникается уважением и гордостью к этим людям.

В нашем детском саду уделяется большое внимание патриотическому воспитанию дошкольников. Проводятся тематические дни, посвященные таким праздникам, как «День защитника Отечества», «День Победы», «5 февраля – День освобождения Старого Оскола от фашистских захватчиков».

Патриотизм – это чувство любви к Родине и преданности своему Отечеству, стремление служить его интересам. Патриотизм связан с темами победы, войны и памяти о тех, кого рядом с нами уже нет, но мы их любим, уважаем и помним.

Одним из актуальных направлений работы с подрастающим поколением в наши дни становится патриотическое воспитание. В наше беспокойное, нестабиль-

ное время очень важно знать традиции своего народа, великое прошлое и понимать смысл таких, казалось бы, знакомых слов – род, Отчизна, Родина.

Понятие патриотизм включает в себя ответственность перед обществом, глубокую духовную привязанность к семье, дому, родной природе, Родине, отношению к другим людям. Человек всегда стремится к добру, любви, свету, красоте, истине, ведь эти качества могут характеризовать его, как высоконравственного человека.

В процессе формирования чувства патриотизма уже в дошкольном возрасте я прививаю детям начальные знания о Родине, представления о нашей стране, народе, живущем в ней, его обычаях, традициях, истории, культуре. Но нужно обязательно знать, что истоки патриотизма зарождаются в человеческом сердце. Именно поэтому, дошкольный возраст, в силу присущих ему душевных и эмоциональных реакций, в силу еще не утраченной открытости души наиболее удобен для формирования таких чувств, как доброта, любовь к ближнему и патриотизм.

Воспитание гражданина, патриота – это целенаправленный систематический процесс, который включает задачи, которые я решаю в разных видах деятельности: речевой, физкультурной, изобразительной, музыкальной. Для этого использую такие формы работы как: игры, ООД, экскурсии, прогулки, праздники. В своей статье, я остановлюсь на некоторых из них.

Уже во второй младшей группе я начала воспитание чувства к Родине, которое у ребёнка начинается с отношений в семье к самым близким людям – отцу, матери, бабушке, дедушке, с любви к своему дому, улице, на которой он живёт, детскому саду, городу – малой родине. Много времени отвожу рассказам о славной истории Старого Оскола, традициях, показывая иллюстрации, картинки знакомлю с достопримечательностями, памятниками. Очень приятно, когда дети начинают узнавать изображённое на открытках, говорить о том, что они здесь уже бывали. Обязательно знакомлю детей с известными людьми, тружениками, ведь это они – самое главное богатство. Радует, что дети начинают понимать – их слаженный труд, взаимопомощь делает наш город красивым, уютным.

Показать красоту природы, её удивительную неповторимость помогают художественные произведения известных русских поэтов и писателей, картины русских художников. Соприкасаясь с природой, любясь ею на прогулках, экскурсиях, дети получают незабываемые яркие впечатления, которые остаются в памяти на всю жизнь.

У каждого народа свои сказки, и все они передают из поколения в поколение основные нравственные ценности: добро, дружбу, взаимопомощь, трудолюбие. Произведения устного народного творчества: сказки, потешки, пословицы и поговорки не только формируют любовь к традициям народа, но и способствуют развитию личности в духе патриотизма.

В средней группе тематику расширяю, и детям даю доступные их пониманию представления о государственных праздниках. Рассказываю о Российской армии, о солдатах, которые охраняют нашу Родину. Рассказывая о богатырях, прославивших нашу страну своими подвигами, стараюсь зародить в детях чувства гордости и любви. Ведь «профессия – Родину свою защищать» всегда в почёте. После таких бесед большинство детей, хотят стать смелыми, сильными, способными преодолевать трудности и преграды на своем пути. День защитника Отечества в нашей стране считается всенародным, потому что в каждой семье есть свой защитник. С каким желанием, радостью дети всегда готовят подарки для пап, дедушек, ведь внимание и забота нужны им тоже.

Особое место в воспитании нравственно-патриотических чувств у дошкольников являются события, происходящие в период 1941-1945 годов. Великая Отечественная война – слова, наполненные горем, страданиями, ужасом и в тоже время фронтовыми и трудовыми подвигами, счастьем и радостью. Примеры дедушек и бабушек, участников Великой Отечественной войны, показывают ребятам такие важные понятия, как «долг перед Родиной», «любовь к Отечеству», «ненависть к врагу», «трудовой подвиг», «Долг перед страной». 5 февраля и 9 мая мы со своими воспитанниками приходим к Братской могиле, расположенной недалеко от детского сада, чтобы почтить память погибших воинов, освобождавших наш город от немецко-фашистских захватчиков. Чтение стихов, минута молчания, возложение цветов – маленькая толика того, что мы можем сделать в благодарность. В эти памятные дни мы с детьми читаем о войне, рассматриваем репродукции картин, альбомы: «Города Герои и города Воинской Славы», «Ордена и медали ВОВ», «Великие полководцы ВОВ», благодаря родителям создали выставку «Наш боевой листок», где каждая семья рассказала о боевом пути своего героя-родственника. Важно, чтобы дети поняли: мы победили потому, что любим свою Родину. Родина, в свою очередь помнит своих героев, увековечивая их имена в названиях улиц, площадей, городов в их честь и воздвигая памятники.

На патриотическое воспитание детей влияет подготовка и проведение праздников, развлечений, ООД, посвященных Дням воинской славы. На новую ступень они поднимают смелость и отвагу, терпение к нуждам и героизм взрослых, молодежи и иногда детей, выносливость народа победивших смертельного врага.

В старших группах я расширяю представления детей о родной стране, государственных праздниках; формирую представление о том, что Россия многонациональное государство и надо уважать обычаи и традиции других народов. Я закрепляю знания о государственных символах, о Москве – столице России, воспитываю уважение к защитникам Родины и к памяти павшим в ВОВ.

Проводя прогулки по праздничному городу, мы обращаем внимание детей на то, как украшен город. После прогулки в группе вместе с детьми мы оформляем фотоальбом «Наш любимый город», который потом выставляем в родительский уголок. Мы рассказывали о событиях нашего края, о наших выдающихся земляках. Проводили экскурсию к памятнику Георгию Жукову и аллее Героев Советского Союза. Дети узнали о подвиге 17 героев, и что в их честь названа улица в нашем городе. Увиденное и услышанное на экскурсиях, помогло детям приобщиться к истории своего родного края. На организованно-образовательной деятельности дети рисовали на тему: «Город в праздничный день». Они нарисовали дома, памятники, улицы. Потом по изображению своих рисунков рассказывали о достопримечательностях своего города, памятниках, аллеях.

Используемые разнообразные методы и приёмы в воспитании нравственно-патриотических чувств, и учитывая психологические особенности детей, я и дальше буду стремиться помогать детям стать настоящими гражданами своей страны, с большим желанием творить и созидать на благо других, жить в мире и согласии вместе со всеми.

Список литературы

1. Буре Р. С. Социально-нравственное воспитание дошкольников. – М.: Мозайка – Синтез, 2012.
2. Колобанова А.И. Герои дней воинской славы. Волгоград: Учитель, 2013.

3. Воспитание и творческое развитие личности: проблемы, пути решения, материалы IV Международных Бакушинских педагогических чтений, ч.3. Белгород, 2011.

ВЛИЯНИЕ СОЗАВИСИМОЙ СЕМЬИ НА АДАПТАЦИЮ И УЧЕБНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПЕРВОКЛАССНИКА

Сотникова Т.Ю.

студент третьего курса очного отделения факультета общей психологии,
Московский институт психоанализа, Россия, г. Москва

Морозова А.Л.

специалист по рекламе и связям с общественностью, Россия, г. Москва

В данной статье рассматривается успешность адаптации и успеваемость ребенка из созависимой семьи, когда тот поступает в первый класс в школе. Проблема адаптации ребенка к школе чрезвычайно актуальна, ибо от того, насколько хорошо она пройдет, зависит успешность последующего развития и обучения ребенка в школе, его связи в социуме. Феномен адаптации связывается с овладением ребенком новым видом деятельности и изменением его социального окружения.

Ключевые слова: ребенок, адаптация к школе, успеваемость, созависимая семья, заниженная самооценка.

На успешность ребенка в жизни, его психологическую стабильность, его успеваемость в школе и общение с окружающими его детьми, помимо объективных обстоятельств, также влияет уровень самооценки, которая начинает формироваться в дошкольном периоде под влиянием окружающих его людей. Актуальность темы статьи обусловлена тем, что школьная успеваемость определяет место ребенка в коллективе, то есть в классе. А от этого зависит его уровень комфорта в социуме. Напрямую на школьную успеваемость и его положение в обществе влияет самооценка ребенка. Все эти три понятия связаны друг с другом. Актуальна данная тема ещё и тем, что проблема усвоения детьми информации остается и по сей день, а для решения данной проблемы необходимо учитывать много различных факторов. Для установления причин неуспеваемости, которая вызвана личными особенностями ученика, необходимо выявить, как ребенок ведет себя в социуме, психологическую обстановку в его семье и много других факторов.

Семилетний возраст у ребенка можно назвать переходным периодом. Ведь в семь лет дети прощаются с детским садом и идут учиться в школу. И от того, какая самооценка ребенка, зависит, как будут выстраиваться его отношения с окружающими его детьми и с учителями. Самооценка также влияет на то, как будет проходить адаптация ребенка к школе и на его успеваемость. К этому можно добавить кризис 7 лет, когда осознание «образа Я» связано с социумом, то есть ребенок начинает осознавать себя не как часть какого – то неопределенного мира, а как часть некоего устоявшего социума, в котором ему необходимо существовать. Происходит создание «образа Я» социального.

Формирование самооценки закладывается у ребенка в возрасте 3-4 лет, когда он начинает себя осознавать как нечто отдельное от матери, с собственными желаниями, хотениями, требованиями и предпочтениями. При неудачном исходе формирования адекватного «образа Я» у ребенка появляется чувство неполноценности

и неспособности быть наравне с другими людьми, с социумом. И в первую очередь на самооценку ребенка влияют его родители. Ребенок, живя в определенной семье, в нашем случае, созависимой, начинает брать пример с родителей, с того, как они себя ведут, ведь родители – непререкаемый авторитет для любого малыша. Дети могут расти в изоляции, не бывая в семьях, где есть здоровые отношения. Вследствие этого они считают, что так и должно быть в жизни, что это нормальное явление. Проведенные исследования показывают, что две трети таких детей вырастает с заниженной самооценкой, с неверным «образом Я». В созависимой семье, где у ребенка проявляется заниженная самооценка, родители ведут себя несколько необычно. Чаще всего они не могут содержательно охарактеризовать своего ребенка. Они включаются в жизнь своего первоклассника только в том случае, когда сам ребенок создает какие-либо трудности для них. Чаще всего такими трудностями становятся плохие оценки ребенка в школе, его неадекватное поведение, и как следствие, вызов родителей в школу.

Заниженная самооценка негативна для полноценного развития ребенка. Она выполняет функции мотива деятельности младшего школьника. У подобных детей возникает возможность формирования установок таких, как «Я плохой», «Я ничего не умею», «Я неудачник». Их нормальному развитию мешает повышенная самокритичность и неуверенность в себе. Если у ребенка занижена самооценка, скорее всего, он становится тревожным и неуверенным в собственных силах. Такие дети каждый день живут с мыслью, что его обманут и обидят, и, как следствие, всегда от окружающих его людей и детей ожидает худшего. Он выстраивает вокруг себя оборонительную крепость, в которой закрывается, не желая «выглядывать наружу». Ребенок начинает стремиться к уединению. Такие дети плохо адаптируются к новым условиям.

Большинство первоклассников поступают в школу из детского сада, где у них был спокойный режим – они играли, гуляли, кушали, спали днем. В школе же дети резко оказываются в совершенно другой обстановке, они попадают в напряженный для их детского организма режим, где им придется работать несколько уроков подряд с небольшими перерывами. К первоклассникам применяется новая система требований. Мало того, ребенок расстается со своим коллективом из детского сада и попадает в новый коллектив, к новым людям. Ещё одним стрессом для него является первая учительница – человек, который уже относится к первокласснику как к серьезному человеку. Она – не воспитатель в саду, которая ухаживает за ребенком, это человек, который дает знания и требует от ребенка определенной отдачи.

Если ребенок не уверен в себе, то он чувствует себя некомфортно в любых условиях, в том числе и в школе. Особенно это проявляется в новых условиях, каковыми и является обучение в первом классе. Ребенок начинает испытывать тревожность и не может расслабиться. Он переживает, что не сможет справиться с заданиями, которые учительница задает в классе на уроке или домой. В общении со сверстниками он также не преуспевает, так как боится заводить новые отношения и разочаровать своих новых одноклассников.

Дети из созависимых семей с заниженной самооценкой не любят пробовать что-то нового, они почти всегда настроены на провал, на неудачи в своих начинаниях. Первое посещение нового кружка или секции или даже мысль о том, чтобы начать ходить куда – то вызывает у ребенка страх, ему непривычно и некомфортно заниматься иными видами деятельности, отличными от того, чем он занимался

раньше. Ребенок в таких ситуациях начинает сравнивать себя с другими детьми, и, естественно, сравнение идет не в его пользу из-за сниженной самооценки. Он не может видеть своих положительных качеств, отмечает лишь преимущества своих сверстников. Такой ребенок не хочет участвовать в играх, потому что боится оказаться хуже других. Но если участие все же принимает, часто обижается, причем обида идет не вовнутрь себя, а выплескивается на окружающий мир. И получается, что ребенок с заниженной самооценкой, с виду такой скромный, тихий и не участвующий во всеобщих играх, начинает все вокруг громить, драться и хамить другим детям. Такие ситуации должны насторожить учителя, который должен принять это во внимание и начать принимать меры по пресечению подобного поведения.

Адаптация к школьным условиям понимается как сложный процесс, в котором ребенок приспосабливается к новым условиям и требованиям. Эффективность адаптации в большей мере зависит от того, насколько адекватно ребенок воспринимает себя и свои собственные умения общаться в социуме. Недостаточно развитое представление о себе, «образ Я» или, проще говоря, заниженная самооценка ведет к нарушениям нормального пути адаптации. Результатом полноценной приспособленности к школьным условиям является устоявшаяся система качеств личности, умений и навыков у ребенка, которые обеспечивают успешность в обучении и последующей жизнедеятельности в школе. У детей с заниженной самооценкой данная система развивается с небольшими отклонениями, либо развивается абсолютно в неправильном направлении, что ведет к нарушению социальных связей ребенка с обществом, в котором он находится, то есть с классом, а также это ведет к нарушению успеваемости ребенка в школе, его нежеланию учиться и познавать новое. Осложняется учебный процесс, продуктивность работы ребенка снижается. Появление высокого уровня тревожности у такого ребенка проявляется в неадекватности восприятия отношений с одноклассниками и учителями, а чувство неуверенности «помогает» заниженной самооценке стать ещё ниже.

Для детей из созависимых семей в некоторых случаях можно применить такой термин как проявление «школьной дезадаптации». Это невозможность обучения и адекватного взаимодействия ребенка с окружающими его условиями в школе. Среди основных причин школьной дезадаптации выделяют такие, как неблагоприятная материальная или эмоциональная обстановка в семье, зависимость одного или двух родителей, например, алкогольная, химическая, компьютерная, игровая и тому подобное. Как следствие такой обстановки в семье, у ребенка возникают ситуации, как доступность алкоголя и/или наркотиков, деформация нравственных идеалов, тяжелые физические заболевания, нарушения психики и возрастные кризисы.

В поведении детей, которые тяжело адаптируются к школьным условиям, а это дети из созависимых семей с заниженной самооценкой, проявляется нервно – психическая неустойчивость. Рост напряжения сопровождается возбуждением нервной системы. Для разрядки такому ребенку необходимо просто выпустить все свои эмоции. И чаще всего это выражается в выплеске агрессии, мишенью для которой станут учителя и одноклассники. Некоторые дети с заниженной самооценкой, наоборот, замыкаются и уходят в себя, погружаются в свой вымышленный мир. Такое поведение должно насторожить учителей, так как имеет место угроза психического нездоровья ребенка.

Одним из условий профилактики школьной дезадаптации является четкое понимание того, что это говорит не о том, что у ребенка проблемы, а о том, что это

является следствием нарушения отношений в системе «школа – ребенок – семья». И бороться здесь надо не с ребенком, не его надо исправлять и стараться согнуть в правильную сторону, а рассматривать проблему в более глобальном смысле. Учителям стоит присмотреться к таким детям из созависимых семей. К ним нужен иной подход, нежели к детям из нормальных семей с нормальной самооценкой.

На практике в школьной жизни почти каждому учителю приходится сталкиваться с отрицательными реакциями первоклассников на оценки, замечания и требования с его стороны. Учитель может не понимать источника этих негативных реакций. Поэтому в данной статье мы рассматриваем, что возможность подобной реакции от школьника может зависеть от множества факторов, в данном случае, одним из факторов является нездоровая обстановка в семье, созависимая семья. Эти реакции являются, с одной стороны, показателем некоего неблагополучия в воспитании ребенка, с другой – он сам влияет на отношение ребенка к учителю, к школе, к одноклассникам, на формирование его взглядов и интересов и его личности.

Различие в успеваемости детей и в их адаптации к школе, к новым условиям, можно было бы избежать, если бы преподаватель учитывал индивидуальные особенности своих учеников и осуществляли к ним индивидуальный подход. У учеников из созависимой семьи неуспеваемость и школьная дезадаптация вызвана низкой самооценкой, и как следствие, неуверенностью в своих силах и знаниях. У них формируется неправильное отношение к учебе.

Для более успешной адаптации в первом классе ребенку из созависимой семьи в первом классе требуется необходимый ряд условий. Современная система образования, и в частности школа, имеет достаточный потенциал к созданию условий, способствующих скорейшей адаптации первоклассника к новым обстоятельствам. В последнее время актуальность изучения психологического развития детей, в особенности из трудных семей, неблагополучных семей, созависимых семей, возросла. Вследствие этого учителя в школе и родители все больше внимания уделяют развитию личности ребенка, его психологическому и моральному благополучию, подготовке к обучению в школе и адаптации в новых условиях. А так, как в созависимой семье по большей части родители уделяют мало времени и внимания своему ребенку, или вовсе не уделяют, на детей из подобных семей должны обращать внимание в школе учителя и психологи. Любое отклонение от нормы у ребенка в первом классе должно навлечь на него подозрения, и учитель должен взять себе на заметку, что у ребенка адаптационный период проходит тяжелее, чем у остальных детей. Быстрое и своевременное выявление проблемы у ребенка, а именно выявление его заниженной самооценки, связанной с влиянием созависимых отношений в его семье, поможет в дальнейшем быстрее ребенку войти в новый ритм, приспособиться к новым условиям в школе. У каждого учителя должно быть комплексное представление о готовности ребенка к школе, о его психологическом, эмоциональном и физическом здоровье. Знание и использование учителем результатов исследования самооценки учеников поможет ему лучше проанализировать уровни адаптации детей к школьному обучению и определить тех детей, которым нужно больше помощи, нежели остальным. Детям из созависимых семей с заниженной самооценкой нужно уделять немного больше внимания, чтобы для них школа стала действительно местом для радости, личных достижений и успехов.

Список литературы

1. Артемцева Н.Г. Феномен созависимости: психологический аспект / Артемцева Н.Г. – М. : РИО МГУДТ, 2012. – 223 с.

2. Москаленко, В. Д. Зависимость: семейная болезнь [Текст] / В. Д. Москаленко. – 2-е изд., перераб. и дополн. – М. : ПЕР СЭ, 2004. – 336 с.
3. Москаленко, В.Д. Созависимость: характеристики и практика преодоления / В.Д. Москаленко // Лекции по наркологии / Под ред. Н.Н. Иванца. М.: Нолидж, 2000. С. 365-405.
4. Мухина В.С. Изобразительная деятельность ребенка как форма усвоения социального опыта. – М.: Педагогика, 1981. – 240 с.
5. Уайнхолд, Б. Освобождение от созависимости [Текст] / Б. Уайнхолд, Д. Уайнхолд ; пер. с англ. А. Г. Чеславской. – М. : Независимая фирма «Класс», 2002. – 224 с.

ПОВЫШЕНИЕ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СОТРУДНИКОВ ДЕТСКИХ СОЦИАЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ КАК АКТУАЛЬНАЯ ПРОБЛЕМА

Толмачева С.Ю.

Российский государственный социальный университет, Россия, г. Москва

В статье обосновывается актуальность разработки целостной системы повышения профессиональной компетентности сотрудников детских социальных учреждений. В качестве базового структурного компонента профессиональной компетентности сотрудников рассматривается их социально-психологическая компетентность. Делается вывод о том, что процесс ее повышения будет более эффективным, т.е. приведет к системным изменениям профессиональной компетентности, при соблюдении ряда определенных автором статьи условий.

Ключевые слова: детские социальные учреждения, сотрудники, профессиональная компетентность сотрудников, социально-психологическая компетентность, повышение социально-психологической компетентности.

Детское социальное учреждение (далее – ДСУ) является местом, где находят приют дети, лишенные родительской заботы и любви – дети-сироты и дети, оставшиеся без попечения родителей, из социально неблагополучных семей. Вопросами адаптации, социализации, развития и образования воспитанников занимаются коллективы сотрудников детских социальных учреждений. В их состав входят: воспитатели, педагоги, психологи, социальные работники. По степени сложности и характеру решаемых проблем деятельность каждого из них требует основательной подготовки в плане готовности к общению и взаимодействию с детьми, находящимся в трудной жизненной ситуации, т.е. социально-психологической компетентности.

Рассматривая все многообразие современных научных исследований, выполненных в рамках компетентностного подхода в системе образования, необходимо отметить работы таких ученых, как: Л.В. Занина [1], И.А. Зимняя [2], М.М. Кашапов и Т.Г. Киселева [3], Н.И. Лукьянова [4], А.К. Маркова [5], А.И. Рыбакова [6], Н.А. Цветкова [8] и др., а также разработки коллектива кафедры социальной психологии РГСУ [9]. Из их трудов следует, что к *основным составляющим профессиональной компетентности* сотрудников ДСУ относятся: 1) интеллектуально-педагогическая компетентность – способность пополнять и применять наличные знания и опыт в профессиональной деятельности, с целью эффективного обучения и воспитания детей, лишенных родительского попечения; 2) коммуникатив-

ная компетентность – готовность и способность вступать в общение с окружающими людьми, пользуясь грамотной речью и проявляя рефлексивность и эмпатию, эффективно общаться и работать с детскими группами; 3) информационная компетентность – владение большим объемом профессионально полезной информации, готовность его пополнять и обновлять (информация о себе, воспитанниках, родителях и родственниках воспитанников, коллегах и др.); 4) рефлексивная компетентность – способность к самопознанию, самоорганизации, самоуправлению, а также стрессоустойчивость и жизнестойкость как личностные качества.

Характер и успешность деятельности сотрудников ДСУ непосредственно связаны с постоянным общением, что в свою очередь требует проявления социально-психологических качеств, способствующих межличностному взаимодействию. Умение быстро адаптироваться к новым условиям и требованиям, находить наиболее эффективные способы взаимодействия с детьми и коллегами, создавать благоприятные предпосылки для самопознания и самореализации и, рационально строить свою деятельность, управлять своим эмоциональным и психологическим состоянием, использовать собственный потенциал, проявлять творческую активность – именно эти качества являются личностными детерминантами становления профессионального мастерства сотрудников ДСУ и составляют основу их личностной компетентности [6, 10]. *Личностная компетентность* включает в себя такие свойства личности, как: профессиональное самоопределение и самосознание, способность к творческому решению профессиональных задач, наличие индивидуального стиля профессиональной деятельности, стремление к профессионально-личностному развитию и самосовершенствованию. Главной чертой личностной компетентности сотрудника ДСУ является его готовность к эффективному сотрудничеству с детьми, лишенными родительского попечения, слова и дела которого показывают пример поведения, достойного подражания, и позволяют воспитанникам ДСУ получить опыт конструктивного общения и взаимодействия [7, 10].

Как известно, осмысливая свой собственный опыт общения и взаимодействия, наблюдая за другими людьми, человек развивает социально-психологическую наблюдательность и повышает уровень социально-психологической компетентности, без которой невозможно эффективно общаться и работать в какой бы то ни было группе. Поэтому, в становлении сотрудника ДСУ как профессионала, именно социально-психологической компетентности отводится ключевая роль.

Судя по ряду научных исследований [3, 6, 7, 9, 10 и др.], *социально-психологическая компетентность* – это система знаний о закономерностях поведения, деятельности, общения, отношений человека, включенного в профессиональную группу; а также развитая способность, обеспечивающая условия для конструктивного поведения субъекта деятельности в любых социальных ситуациях и создающая предпосылки для правильных выборов во всех сферах жизнедеятельности. Задатками этой способности является ряд свойств структуры личности – от базовых (лабильность, подвижность, динамичность, активность, эмоциональность, подвижность/ригидность) до социально-психологических (социальные представления, социальная перцепция, социальный интеллект, эмпатия, антиципация, социально-психологическая гибкость). Личность с развитой социально-психологической компетентностью способна так строить взаимоотношения с людьми, что вокруг нее произвольно создается атмосфера единства, заинтересованности, направленности на взаимопонимание и сотрудничество [10].

Среди механизмов, обеспечивающих поддержку и профессиональное развитие сотрудников ДСУ, ведущее место занимает система их переподготовки и по-

вышения квалификации, а также система методической работы с ними, благодаря которым обеспечивается непрерывность их компетентностно-центрированного профессионального образования.

В целях повышения уровня профессиональной компетентности сотрудников ДСУ сегодня используются различные формы обучения: очная, очно-заочная, заочная, дистанционная, интернет-образование, открытые учебные курсы и вебинары и др. Основными формами методической работы, направленными на повышение их профессиональной компетентности, являются: обучающие семинары по различным аспектам воспитания, обучения и развития детей, воспитывающихся в детских социальных учреждениях; социально-психологические тренинги; семинары-практикумы; организация индивидуальных и групповых консультаций с целью оказания адресной эффективной методической помощи по различным вопросам организации учебно-воспитательного процесса; творческие группы по планированию учебно-воспитательной деятельности с детьми; мастер-классы для повышения профессиональной компетентности сотрудников ДСУ, имеющих небольшой стаж работы; социальные проекты; лекции и др.

Однако, разнообразие подходов, форм и методов повышения профессиональной компетентности сотрудников ДСУ пока не оформилось в стройную целостную систему, в которой повышение их социально-психологической компетентности заняло бы свое центральное место. Иными словами, результаты анализа ситуации повышения квалификации сотрудников ДСУ позволяют заключить, что основная проблема сводится к отсутствию системного подхода к созданию условий для формирования у них профессиональной компетентности и повышению социально-психологической компетентности. Зачастую применяемые в этих целях технологии сводятся к информационным моделям. Важно понимать, что социально-психологическая компетентность развивается в условиях группового общения и взаимодействия, причем эффективность групповой работы повышается за счет использования активных методов социально-психологического обучения – дискуссии, ролевой игры, тренинга.

Как мы полагаем, процесс повышения социально-психологической компетентности сотрудников ДСУ будет более эффективным (приведет к системным изменениям профессиональной компетентности) при соблюдении следующих условий: 1) включение в программы повышения квалификации сотрудников ДСУ методов и приемов обучения здоровьесберегающему поведению в процессе выполнения своей профессиональной деятельности, способов коррекции и профилактики профессионального выгорания; 2) учет психологии образования взрослых при разработке программ повышения квалификации, которая свидетельствует о необходимости применения специальных методов обучения тех, кому за 35, т.е. в корне отличных от методов обучения молодежи; 3) предпочтение личностно-ориентированного подхода к формированию профессиональной компетентности в целом и индивидуально-группового подхода – к развитию социально-психологической компоненты в частности. Это означает необходимость учета, как индивидуальности сотрудника, так и наличного уровня развития когнитивного, рефлексивного, коммуникативного, ценностно-мотивационного и технологического аспектов его профессиональной компетентности. Понятно, что у отдельно взятого сотрудника эти аспекты редко бывают развиты в одинаковой степени, поэтому необходимо, чтобы программы, составляющие методическую основу непрерывного профессионального образования сотрудников ДСУ, позволяли каждому из них «подтянуть» свои менее развитые аспекты до уровня более развитых.

Список литературы

1. Занина Л.В. Компетентностный подход в деятельности школьного медиатора // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. 2016. №3 (28). – С. 52-60.
2. Зимняя И.А. Педагогическая психология. – М.: «Логос», 2000. – 384 с.
3. Кашапов М.М., Киселева Т.Г. Модель профессиональной компетентности психолога в соответствии со стандартами образования // Человеческий фактор: социальный психолог. 2013. – №1(5). – С. 91-94.
4. Лукьянова Н.И. О развитии психолого-педагогической компетентности социального педагога и его профессионально-значимых качеств // Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова, 2012. – Т. 18. – С. 63-67.
5. Маркова А.К. Психология труда учителя: Кн. для учителя. – М.: Просвещение, 1993. – 192 с.
6. Рыбакова А.И. Становление социально-психологической компетентности специалиста по социальной работе в процессе обучения в вузе: дисс. ... канд. психол. наук. – Москва, 2009. – 266 с.
7. Рыбакова Н.А. Социальная работа и социальное образование: условия сохранения и развития жизненных сил человека в динамике социобытия: Монография. – Псков: ПГПИ им. С.М. Кирова, 2000. – 184 с.
8. Цветкова Н.А. Опыт и перспективы развития практической социальной психологии в школах-интернатах // Служба практической психологии в системе образования: Достижения и перспективы: Сб. материалов XX Междунар. научно-практич. конф. 11-12 февраля 2016 г. / под ред. С.М. Шингаева. – СПб.: АППО: Санкт-Петербургская академия постдипломного педагогического образования, 2016. – С.16 – 21.
9. Цветкова Н.А., Рыбакова А.И. Психология социальной работы и психосоциальная работа с населением как прикладные области деятельности учёных кафедры социальной психологии РГСУ. Глава в коллективной монографии // Социальная психология в РГСУ: итоги и перспективы. Монография / под ред. Е.А. Петровой. – М.: РИЦ АИМ, 2011. – Гл. 5. – С. 62-91.
10. Цветкова Н.А., Рыбакова А.И. Личностный подход к формированию межличностной толерантности подростков, воспитывающихся в школах-интернатах // ЭЛ № ФС 77 – 59069 / ISSN 2409-7616 Электронный научный журнал «ЦИТИСЭ». №4(4). 2015.

РОЛЬ АНИМАЦИИ В ВОСПИТАНИИ РЕБЁНКА

Томилова Н.А.

доцент кафедры художника мультимедиа,
Институт кино и телевидения (ГИТР), Россия, г. Москва

В статье рассматривается влияние анимации на воспитание ребёнка. Проведение мастер-классов по анимации позволяет развивать разные стороны формирования личности ребёнка, способствует повышению патриотичности и помогает решению проблемы зависимости современного ребёнка от гаджетов.

Ключевые слова: анимация/мультипликация, стоп-моушен, мастер-класс, создание мультфильма, развитие ребёнка.

Современная анимация/мультипликация имеет огромное количество видов и направлений, большая часть которых предназначена для развлечения. Помимо классических мультфильмов анимация используется на телевидении, в компьютерных играх, рекламе, мобильных приложениях, видеопроекциях, и практически везде, где есть экран. Благодаря своей условности и выразительности анимация не те-

ряет популярность и активно используется во всех видах экранного искусства. Однако производство самой анимационной продукции является закрытым и недоступным для широкой публики процессом.

Сегодня анимация считается одним из наиболее воздействующих на детей видов искусства и способов передачи информации. С самого раннего возраста дети смотрят мультфильмы – сказки, обучающие сериалы, полезные и спорные анимационные проекты.

Красочный мир мультфильма ребёнку близок и понятен. Достаточно нескольких секунд, чтобы принять условную вымышленную реальность за настоящую и воспринимать происходящее в мультфильме без сомнений. Таким образом авторы качественных проектов придумывают героев, создают им окружающую среду и задают определённый сюжет, который ребёнок может принимать как поучительный. Успехом считается, когда зритель сопереживает персонажу. Зачастую авторы проектов создают несколько главных героев, чтобы ребёнок мог выбрать близкого себе по духу. Ко всем этим приёмам дети быстро привыкают и со временем могут воспринимать всё более сложные истории и сюжетные линии.

Стоп-моушен анимация

Понятие stop-motion animation в русском варианте не очень популярно, чаще используется (и переводится) “Кукольная мультипликация” – метод объёмной мультипликации. При создании используются сцена-макет и куклы-актёры. Сцена фотографируется покадрово, после каждого кадра в сцену вносятся минимальные изменения (например, изменяется поза куклы). При воспроизведении полученной последовательности кадров возникает иллюзия движения объектов. Допускается самый широкий выбор материала и техники выполнения декораций, фигур, объектов [1].

Как понятно из русского названия, кукольная мультипликация подразумевает наличие «кукол», т.е. объёмных героев, созданных по принципу марионетки (разделённых на части персонажей с возможностью изменения их положения).

Но, на самом деле понятие стоп-моушен анимации гораздо шире. При дословном переводе stop-motion означает «остановка движения» – это вид анимации, при котором происходит физическая манипуляция с объектом, так чтобы сложилось впечатление, что он двигается сам по себе. В процессе покадровой съёмки объект перемещается или деформируется и при просмотре серии кадров создаётся иллюзия движения [2].

Таким образом стоп-моушен анимация это огромный раздел анимации в который входят различные техники: *кукольная мультипликация* (в качестве объектов анимации используются куклы), *пластилиновая* (пластилиновые куклы на каркасе или плоские пластилиновые объекты), *сыпучая* (в качестве объекта анимации используется песок, кофе, чай или любые другие сыпучие материалы), *перекладка* (используются плоские материалы, такие как бумага, картон или фотографии), *предметная анимация/пикселизация* (в качестве объектов анимации могут использоваться любые предметы, например: посуда, одежда или человек) или *смешанная техника* (может использовать различные сочетания вышеперечисленных техник) [3].

Стоп-моушен анимация появилась одной из первых, практически сразу после изобретения кинематографа и мгновенно завоевала популярность среди авторов по всему миру. В России первыми эту технику начали использовать Александр

Ширяев (1906 год), Владислав Старевич (1911 год), Александр Птушко (1927 год). В 1962 Фёдор Хитрук снимает «Историю одного преступления» в технике перекидка. В '70ые годы распространяется песочная анимация, а к '90ым пластилиновая. С появлением цифровых фотокамер большую популярность приобретает предметная анимация.

Сегодня дети воспринимают формат мультфильма вполне конкретно. Поэтому если предложить ребёнку сделать свой собственный мультфильм, он сразу придумает всё необходимое: героя и сюжет.

Благодаря быстрому развитию технологий и несложному способу анимации, современная техника/оборудование без проблем позволяет создавать авторские анимационные ролики новичкам или поклонникам мультипликации. Для создания любительских роликов нет нужды в огромной студии или большом штате сотрудников.

Всё это дало возможность заниматься стоп-моушен анимацией с детьми в формате мастер-классов или домашних съёмок. Таким образом за последние 10 лет направление мастер-классов по стоп-моушен анимации стало очень популярным и, главное, доступным!

Мастер-классы по анимации

На мой взгляд существует несколько видов мастер-классов по анимации.

Классический мастер-класс по стоп-моушен анимации, проводится с группой или индивидуально. Возраст детей чаще всего от 7 до 17 лет. В рамках занятия происходит обучение созданию мультфильма в любой доступной технике, например, бумажная перекидка, пластилиновая анимация, сыпучая, кукольная, предметная, смешанная или другая. Дети под руководством педагога создают героев и фоны на заданную или свободную тему, придумывают сюжет. Когда всё необходимое готово преподаватель снимает вместе с ребёнком стоп-моушен. Ребёнок (или несколько детей) передвигают героев, педагог делает покадровую съёмку на специальное оборудование. После чего преподаватель монтирует, добавляет озвучку или музыку. Результатом такого мастер-класса является мультфильм. Так как анимация дело всё же кропотливое, то длительность получившегося ролика может быть от нескольких секунд до нескольких минут. Цель мастер-класса – создание одного или нескольких завершённых роликов. Занятие, как правило, длится от 1 до 3 часов и подходит как новичкам, так и тем, кто уже знаком со стоп-моушеном, т.к. технология производства максимально простая и рассказывается педагогом в процессе работы.



Фото 1. Рабочее место для мастер-класса по стоп-моушен анимации.
Городская Ферма. ВДНХ



Фото 2. На занятии по стоп-моушен анимации. Городская Ферма. ВДНХ



Фото 3. На занятии по стоп-моушен анимации. ВДЦ «Орлёнок»

Ознакомительный мастер-класс по анимации, одно или несколько занятий для группы детей любого возраста. В рамках занятий преподаватель рассказывает об истории анимации, о её видах и способах производства. Дети имеют возможность попробовать различные анимационные техники: пластилиновая, сыпучая, кукольная, предметная, рисованная анимация, перекидка и др. Результатом таких занятий будет создание нескольких коротких роликов в различных техниках и знакомство с анимацией в целом, с работами известных анимационных режиссёров. Длительность мастер-класс от 1,5 часов, количество занятий как правило не меньше 2-ух.



Фото 4. Съёмка предметной анимации. ВДЦ «Орлёнок»



Фото 5. Съёмка рисованной/перекладочной анимации. ВДЦ «Орлёнок»



Фото 6. Съёмка пластилиновой анимации.
Благотворительная неделя «Киномай». Смоленск



Фото 7. Съёмка песочно-кукольной анимации. ВДЦ «Орлёнок»



Фото 8. Съёмка анимации по стеклу. ВДЦ «Орлёнок»

Развивающий мастер-класс по стоп-моушен анимации, проводится с группой или индивидуально. Возраст детей до 10 лет. В рамках занятия происходит обучение созданию мультфильма и особое внимание уделяется технологии: пластилиновая, сыпучая, предметная анимация и др. С помощью выбранной технологии производства стоп-моушена дети могут развивать мелкую моторику, воображение и работу в команде. Педагог особо обращает внимание детей на разработку героев, придумывание сюжета и работу в группе. Детям данного возраста (особенно младшим группам) занятия такого рода приносят большую пользу. Ребёнок создаёт мелкие детали из пластилина, вырезает бумажные элементы и взаимодействует с объектами разного размера и формы. В процессе съёмки дети придумывают огромное количество историй и идей, связанных с их героями, тем самым развивают воображение. Педагог распределяет роли, и каждый ребёнок отвечает за своего персонажа, может озвучивать его и осваивать основы актёрского мастерства. Дети передвигают героев, педагог делает покадровую съёмку на специальное оборудование – таким образом происходит съёмка анимации. Так же происходит монтаж и добавление звука. Результатом такого мастер-класса является один или несколько анимационных роликов. Однако, для самих детей куда больше впечатлений производит участие в процессе, чем просмотр получившегося результата. Длительность занятия 1-2 часа. Такие мастер-классы лучше всего подходят для детей младших групп и будут полезны как новичкам в этой области, так и тем, кто уже посещал такие занятия. Дети в данном формате занятий воспринимают свою работу скорее как игру, чем как создание финального продукта.



Фото 9. Развивающий мастер-класс в Арт Квартале. Москва



Фото 10. Развивающий мастер-класс для школьников.
Благотворительная неделя «Киномай». Смоленск

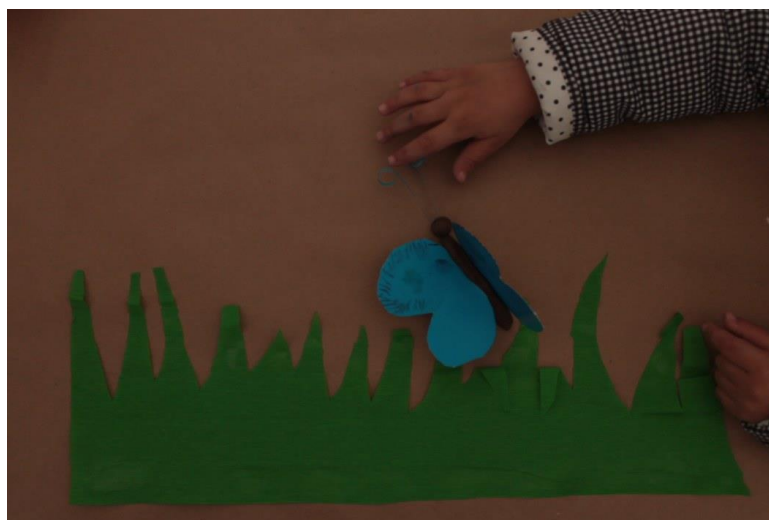


Фото 11. Мастер-класс для самых маленьких. Манеж. Москва

Образовательный мастер-класс по стоп-моушен анимации, проводится с группой (реже индивидуально). Такие занятия лучше всего подходят для детей младших классов. Основной особенностью образовательных мастер-классов является их нацеленность на изучение конкретных школьных предметов или тем по средствам анимации. Школьный преподаватель изучает с учениками выбранную тему, например, иностранный язык. Дети выбирают или придумывают героев, изучают их характер и сюжетную линию, всё это происходит с изучением иностранного языка. После чего вместе с преподавателем по анимации создают персонажей и фоны и приступают к съёмке стоп-моушена. Под руководством школьного педагога ученики озвучивают своих героев. Далее происходит монтаж ролика. Результатом таких занятий является анимационный ролик на выбранную школьным преподавателем тему. Длительность занятий 1-2 школьного урока (45-90 мин), количество занятий определяется педагогом, обычно от 2 до 5 занятий. Преимущество таких мастер-классов в том, что сложные школьные предметы ученики могут проходить в простой игровой форме. Помимо этого дети получают навыки в создании мультфильмов, актёрском мастерстве и знакомятся с основами художественной композиции.



Фото 12. Мастер-класс по анимации на уроке немецкого языка. Школа 1234. Москва



Фото 13. Мастер-класс по анимации на уроке немецкого языка. Школа 1234. Москва

Мастер-классы для детей живущих за территорией РФ, цикл мастер-классов по анимации предназначенный для детей из русских семей, проживающих в других государствах. Занятия для детей любого возраста. Цель данных занятий ознакомить с культурой и традициями России через сказки и мультфильмы. Программа рассчитана на несколько занятий, в процессе которых дети знакомятся с историей анимации, с её видами и техниками, а также с работами русских режиссёров и мультипликаторов. Во время практической части преподаватель снимает с детьми один или несколько мультфильмов в понравившейся технике. В качестве сюжета выбирается русская сказка или фольклор. Под руководством преподавателя дети создают персонажей, фоны, озвучивают и снимают анимацию. После педагог делает монтаж и добавляет музыку. Результатом таких занятий является один или несколько анимационных роликов на тему русского фольклора. Продолжительность одного занятия 1,5-2,5 часа, общее количество занятий определяется группой, как правило от 3 до 10 занятий. Как показывает практика, дети из русских семей, живущие за границей очень нуждаются в занятиях такого рода, это повышает их культурный уровень и связь с родиной, а также общение с носителем родного языка. Зачастую в семье таких детей только один русскоговорящий родитель и у ребёнка мало возможности общения и знакомства с традициями России.

Такие мастер-классы так же возможны и для иностранных детей, желающих ознакомиться с русской культурой.



Фото 14. Лекция-мастер-класс. Катания. Италия



Фото 15. Мастер-класс по анимации для итальянских детей. Катания. Италия

Обучение съёмкам стоп-моушен анимации в домашних условиях, отдельный вид мастер-классов, который необходим всем детям (и их родителям), которые хотят продолжать заниматься анимацией и после посещения мастер-классов по стоп-моушен анимации. В интернете есть немало любительских видео-уроков о том, как снимать мультфильмы в домашних условиях. Однако, дети, посетившие мастер-классы с профессиональным преподавателем, могут получить необходимые навыки и консультации о работе и подборе необходимого оборудования. Все вышеперечисленные мастер-классы преподаватели проводят со своим оборудованием, которое достаточно дорогостоящее и не приспособлено для использования ребёнком или новичком. На сегодняшний день снять стоп-моушен мультфильмы можно на простой смартфон, который вполне может заменить ребёнку профессиональное оборудование. Не маловажно и то, что благодаря таким мастер-классам смартфон для ребёнка станет не просто игрушкой или помехой обучению, а наоборот, инструментом к созданию собственных проектов.

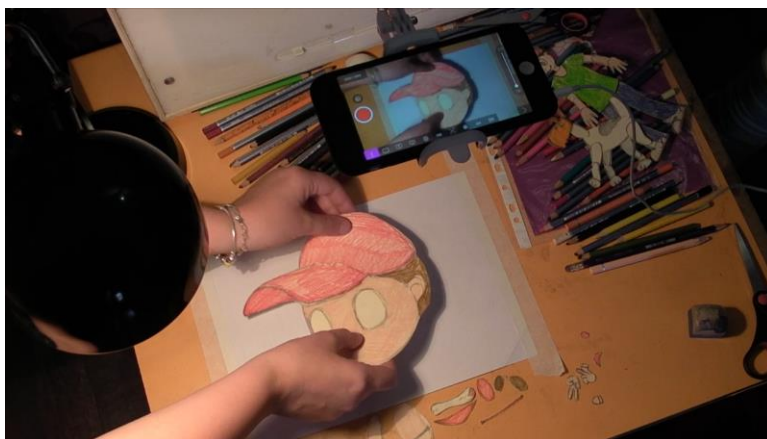


Фото 16. Процесс обучения съёмки анимации в домашних условиях

На сегодняшний день число организаций, занимающихся мастер-классами по стоп-моушен анимации с детьми значительно увеличилось. Занятия проводят как специализированные студии, так и различные мероприятия приглашают педагогов-специалистов для разовых встреч с детьми. Но, к сожалению, основные центры сосредоточены в больших городах, таких, как Москва, Санкт-Петербург и Екатеринбург. Существуют несколько фестивалей (например, Всероссийский Фестиваль Анимационного Кино в г. Суздаль), в рамках которых специалисты выезжают в города по всей России и проводят занятия в школах или детских домах. Но, как правило, проводятся лишь мастер-классы классического типа, т.к. они больше всего подходят формату мероприятия (1 занятие в одном месте/группе) и у детей нет возможности продолжить работу после окончания занятия. Обучение съёмки в домашних условиях в большинстве случаев также не предусмотрено.

Анимационное воспитание

Наш проект «Анимационное воспитание» нацелен на детскую аудиторию в городах по всей России и за её пределами. Особенность выездных мастер-классов в том, что дети не только смогут познакомиться с техникой создания стоп-моушен анимации, но и самостоятельно продолжить работу без педагога, получая обратную связь и поддержку. Кроме этого в нашем проекте есть отдельный вид мастер-классов по обучению педагогов, таким образом преподаватели в других городах смогут повысить свою квалификацию или пополнить наш штат. Проект «Анимационное воспитание» уже успешно существует несколько лет и ведёт свою работу с детьми из различных городов России и Италии. В этом году появилась идея записать видео-уроки для увеличения нашей аудитории.

В современном обществе анимация бесспорно популярна и всё больше родителей заинтересованно в выборе профессии для своих детей, связанных с этим направлением. Анимационная индустрия в рамках огромных студий приносит большую прибыль. А знакомство детей с раннего возраста с историей анимации и работами именитых режиссёров повысит спрос на качественную продукцию. Ну, и не стоит забывать, что для самих детей работа над личными проектами раскроет их собственный потенциал и разовьёт множество положительных качеств, начиная от мелкой моторики и воображения и до актёрского мастерства и работы в команде.

Выходные данные к иллюстрациям

© Все права на изображения принадлежат Томиловой Н.А.

Список литературы

1. Определение взято из русской страницы электронной энциклопедии «Wikipedia» URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/Кукольная_мультипликация
2. Определение взято из английской страницы электронной энциклопедии «Wikipedia» URL: https://en.wikipedia.org/wiki/Stop_motion
3. Саймон Марк. Как создать собственный мультфильм. Анимация двухмерных персонажей. М.: НТ Пресс, 2006. – 336 с.

ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ КРУЖКА «ЭЛЕКТРОНИКА ШАГ ЗА ШАГОМ» В РАМКАХ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ИНТЕРЕСОВ ДОШКОЛЬНИКОВ

Тряпицына Т.С.

воспитатель, АНО ДО «Планета детства «Лада», детский сад №82 «Богатырь»,
Россия, г. Тольятти

Якимова Е.В.

воспитатель первой категории, АНО ДО «Планета детства «Лада»,
детский сад №82 «Богатырь», Россия, г. Тольятти

Кеслер Ю.А., Лешина Т.Н.

воспитатели, АНО ДО «Планета детства «Лада», детский сад №82 «Богатырь»,
Россия, г. Тольятти

В статье сообщается об опыте работы детского сада по внедрению электронного конструктора «Знаток». Материал познакомит с формой и способами организации кружка «Электроника шаг за шагом». Также приведены основные целевые ориентиры данной кружковой работы.

Ключевые слова: робототехника, электроника, ориентиры, электросхемы, кружковая работа, схема, компоненты.

Современные дети живут в эпоху активной информатизации, компьютеризации и роботостроения. Технические достижения всё быстрее проникают во все сферы человеческой жизнедеятельности и вызывают интерес детей к современной технике. Технические объекты окружают нас повсеместно, в виде бытовых приборов и аппаратов, игрушек, транспортных, строительных и других машин. Детям с раннего возраста интересны двигательные игрушки. В дошкольном возрасте они пытаются понимать, как это устроено. Вспомните, как интересно было любознательному юному исследователю разбирать на составные части игрушки, а иногда к неудовольствию родителей и предметы полезные для домашнего обихода. А уж если они двигаются, светятся или пищат, то и подавно.

Образование детей дошкольного возраста должно исходить из потребностей современного общества, в котором высокими темпами идет развитие электроники, электротехники, робототехники в производстве и одновременно активно внедряется в повседневную жизнь человека. Именно на решение этой задачи направлена работа кружка «Электроника шаг за шагом».

Целью данного кружка является расширение возможностей использования электронных и электрических средств и элементов в практике работы ДОУ, спо-

способствующих созданию условий для успешной социализации детей в современном обществе, формированию у дошкольников самостоятельности, целеустремлённости, умения ставить перед собой задачу и добиваться её решения. Данная цель достигается путем решения следующих задач:

- формирование у детей опыта практической, познавательной, творческой и другой деятельности с электронным конструктором «Знаток»;
- ознакомление детей с перечнем основных электротехнических элементов и компонентами, их назначением и условными обозначениями;
- содействие развитию знаний дошкольников о физическом мире;
- формирование у детей основ технической безопасности и безопасности жизнедеятельности при работе с электронными устройствами.

На первоначальном этапе была изучена методика работы с электронным конструктором «Знаток» в соответствии с возрастными особенностями детей. Были составлены программа и учебно-тематическое планирование. В детском саду создали необходимые условия. Приобрели наборы электронного конструктора «Знаток» на каждого ребёнка, трансформируемые столы для удобной работы детей. Кабинет, в котором проводятся занятия, был оснащён современными техническими средствами – интерактивная доска, компьютер, магнитофон, мультимедийный проектор. Был подготовлен наглядный материал: иллюстрации, фотографии, книги, схемы-развёртки, чертежи, игровые атрибуты.

Началась работа кружка в сентябре 2016 года. Занятия проводились в течение учебного года 1 раз в неделю по 20-25 мин. Форма организации образовательной деятельности детей на занятии – подгрупповая (10-12 детей). Проводились занятия с детьми старшего дошкольного возраста.

Творческой группой разработаны и апробированы педагогические методы и приёмы, которые делают занятия насыщенными и интересными для детей. Дети с нетерпением ждали встречи с их новым другом, роботом Электроником, который создавал проблемные ситуации, а решить их предстояло детям. Каждое занятие начиналось с беседы. Ведь именно беседа способствует расширению кругозора, формированию умений добывать информацию, систематизировать и применять полученные знания. Дети знакомились с тем или иным физическим явлением. «История возникновения электричества», «Элементы питания», «Добыча магнита и его применение в промышленности и в быту», «Проводимость тока и проводники» – такие, казалось бы, взрослые темы обсуждались совместно с детьми. Усваивались и закреплялись знания детьми во второй части занятия – самостоятельной практической деятельности и экспериментальной деятельности с электронным конструктором «Знаток». Ребята самостоятельно готовили свои рабочие места – раздвигали столы, доставали коробки с конструктором, готовили необходимые детали для сборки предложенной схемы. Уже со второго месяца посещения кружка дети могли самостоятельно собирать простые схемы. Ребята, которые быстро справлялись с заданием, имели возможность помочь товарищам. В третьей, заключительной части, мы с детьми подводили итоги занятия: сравнивали полученные электросхемы со схемами-чертежами, беседовали о том, как и где нам могут понадобиться полученные на занятиях знания, вспоминали правила безопасного поведения с электрическими приборами.

На занятиях дети имели возможность заглянуть внутрь электрических приборов, окружающих их в повседневной жизни, более того – самим создать такие приборы! Ведь конструктор абсолютно безопасен для детей. Принцип простой: на

прочной пластиковой плате устанавливаются крупные яркие детали. Соединения деталей и платы выглядят и работают, как застёжки-кнопки на одежде.

Широко применялся на занятиях принцип систематичности и последовательности обучения. Сколько восторга было у детей, когда в сентябре на занятии они сами смогли совместно с воспитателем собрать схему и, передвинув выключатель в положение ON, зажгли лампочку! А каково было их удивление, когда на последующих занятиях зимой дети узнали, что свет можно включить с помощью магнита, электромотора и даже простой капли воды! И уже весной дети с легкостью собирали схему, в которой включение лампочки сопровождалось музыкальными сигналами.

В апреле в нашем детском саду проводился КВН для ребят подготовительных групп. Одним из заданий было собрать сложную схему из конструктора «Знаток». С лёгкостью дети справились с этим заданием. Более того, они смогли подробно объяснить, что при включении лампы на первой схеме им понадобился геркон и магнит, на второй пьезоизлучатель и громкий звук, а на третьей сенсорная пластина и вода. В День открытых дверей, который проводился в нашем саду, родителям представилась возможность посетить занятия в роли обучаемых. А педагогами, совместно со мной, выступали их дети. Дошкольники терпеливо объясняли своим родителям, как читать предложенные им схемы, какие детали необходимо использовать и почему важно учитывать направление электрического тока, указанное стрелочками.

В результате дети, посещающие кружок, узнали:

– правила поведения и правила техники безопасности при работе с электронными компонентами;

– названия электронных компонентов конструктора;

– условные обозначения и цифровые коды электронных компонентов;

– методику и порядок сборки элементов конструктора.

научились:

- ориентироваться в условных обозначениях электронных компонентов;

- выделять отдельные детали электрической схемы;

- анализировать («читать») электронные схемы;

- самостоятельно собрать электрическую схему.

Список литературы

1. Бахметьев А. А. Рекомендации от Андрея Бахметьева. Текст, макет, 2003.
2. Бахметьев А. А. «Электронный конструктор «Знаток» ТМ, практические занятия по физике. Рекомендовано УМО МПГУ Министерства образования и науки РФ для образовательных учреждений, 2005
3. Венгер Л. А. Воспитание и обучение (дошкольный возраст): учеб. пособие / П. А. Венгер. – М.: Академия, 2009. -230с.
4. Дыбина О. В. «Творим, изменяем, преобразуем». – М.: Творческий центр «Сфера», 2002.
5. Типовое Положение об образовательном учреждении дополнительного образования (Правительство РФ Пост. от 07.03.1995 г. N 233, в ред. Пост. Пр. РФ от 22.02.97 N 212).
6. Инструкция к игре «Электронный конструктор «Знаток. Играем и учимся» (180/320 схем)».
7. Куцакова Л. В. Конструирование и художественный труд в детском саду / Л. В. Куцакова. – М.: Творческий центр «Сфера», 2005.

ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ БУДУЩИХ БАКАЛАВРОВ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ВУЗЕ (НА ПРИМЕРЕ ИЗУЧЕНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ «ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАНИИ»)

Фидарова М.Г.

старший преподаватель,
Северо-Осетинский государственный педагогический институт,
Россия, г. Владикавказ

В статье рассмотрены вопросы эффективности использования учебных проектов в процессе профессиональной подготовки будущих бакалавров в педагогическом вузе. Уточнено понятие учебного проекта, приводятся классификация и примеры проектов. Дана краткая характеристика учебных проектов, разрабатываемых бакалаврами в ходе изучения дисциплины «Информационные технологии в образовании». В работе представлены типовые этапы проведения образовательного проекта, описаны используемые формы представления результатов работы проектных групп, приведена тематика и цели выполняемых проектов.

Ключевые слова: технология, метод проектов, проектная деятельность, инновации, профессиональная подготовка, компетентность.

Формирование творческой личности выпускника вуза, ориентированной на инновационную деятельность, как основы его профессиональных качеств, является приоритетным направлением современного высшего образования. Большим потенциалом для решения данной задачи обладает технология проектного обучения, позволяющая активизировать познавательную деятельность, самостоятельность, индивидуальный подход к овладению учебным материалом, побуждает к самообразованию.

Проектное обучение в педагогической науке не является новым, возникло оно более ста лет назад, еще во второй половине XIX века в США. Метод проблем, как его тогда называли, был предложен американским философом и педагогом Джоном Дьюи (1859–1952 гг.) и его учеником В.Х. Килпатриком (1871–1965 гг.), которые предлагали организовывать обучение на основе активной деятельности, посредством вовлечения учащихся в целесообразную практическую деятельность, делая опору на их личный интерес и личные цели [4]. В настоящее время использование проектных технологий в профессиональной подготовке студентов являются весьма актуальным в свете современных требований к образовательным результатам.

В научной литературе представлено множество определений понятия проект, и в частности учебного проекта, обобщение которых позволяет заключить, что учебный проект – это инновационная технология обучения, позволяющая обучающимся формировать необходимые компетенции в процессе планируемой и выполняемой целенаправленной деятельности, реализуемой при постоянном мониторинге и завершающаяся требуемым практическим результатом. Результатом учебных проектов могут быть – предметные курсы для учащихся; специальные обучающие программы по дисциплине, разделу дисциплины; проектирование и разработка программных педагогических средств, электронных образовательных ресурсов, педагогических измерительных материалов и т.д. [1]

В педагогической практике представлены различные типы образовательных проектов, которые Е.С. Полат предлагает классифицировать по шести основным критериям (табл. 1) [2].

Таблица 1

Классификация проектов по Е.С. Полат

№	Классификационные признаки	Виды проектов
1	По доминирующему в проекте методу или виду деятельности	исследовательские, творческие, ролево-игровые, информационные, практико-ориентированные (прикладные).
2	По признаку предметно-содержательной области	монопроекты, межпредметные.
3	По характеру контактов	внутренние или региональные, международные.
4	По количеству участников проекта	индивидуальные, парные, групповые.
5	По продолжительности проекта	краткосрочные, средней продолжительности, долгосрочные.
6	По результатам	доклад, альбом, сборник, каталог, альманах; макет, схема, план-карта; видеофильм; выставка; и др.

Согласно требованиям ФГОС ВО по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование (уровень бакалавриата), утвержденного Министерством образования и науки Российской Федерации (приказ от 04 декабря 2015 г. № 1426) выпускник, в соответствии с проектным видом деятельности, должен быть подготовлен к решению следующих профессиональных задач: проектирование содержания образовательных программ и современных педагогических технологий с учетом особенностей образовательного процесса, задач воспитания и развития личности через учебные предметы; моделирование индивидуальных маршрутов обучения, воспитания и развития обучающихся, а также собственного образовательного маршрута и профессиональной карьеры [4].

В процессе подготовки студентов в Северо-Осетинском государственном педагогическом институте по специальности «Педагогическое образование» формирование проектной компетенции происходит в рамках дисциплины «Информационные технологии в образовании». Целью изучения данной дисциплины является, в том числе, и получение углубленных знаний в области управления образовательными проектами. Дисциплина включает в себя такие разделы, как: основные понятия управления проектами в образовании, функциональные области управления проектами, информационные технологии в управлении образовательными проектами и проектный практикум.

В ходе изучения дисциплины студенты выполняют групповые и индивидуальные проекты, тематику которых заранее формирует преподаватель, учитывая мнение студентов. В случае групповых проектов преподаватель управляет формированием рабочих групп, включающих 2-4 человека в зависимости от масштабов планируемой проектной деятельности.

Мотивацией участия в учебных проектах для обучающихся являются:

- участие в социально-значимых проектах, которые могут быть использованы в реальной жизни;
- приобретение навыков практической проектной деятельности;

– возможность попробовать применить свои знания, умения, потенциал в реальных проектах;

– участие в различных конкурсах, конференциях, публикациях, грантах как внутри вуза, так и за ее пределами др.

Так, для отработки навыков профессиональной деятельности будущим бакалаврам педагогического образования предлагается, используя проектный подход, осуществить следующие мероприятия (табл. 2):

Таблица 2

Тематика проектов

№	Тема проектного мероприятия	Цель проектной деятельности
1	Разработка Web и мультимедийных приложений	Цель: – формирование интереса к изучению информационных технологий, информатики, а также повышение интереса к педагогической профессии; – подготовка к будущей профессиональной деятельности; – оценка готовности к профессиональной деятельности; – знакомство с перспективными направлениями использования IT-технологий в будущей профессии; – формирование представлений об особенностях педагогической профессии; – формирование навыков применения технологий виртуальной и дополненной реальности в условиях будущей профессии; – разработка и использование электронных учебников, тестовых программ; – формирование представлений о возможности самопрезентации (IT-презентации, социальные сети, сайты, средства моделирования информации и т.д.)
2	Организация руководства над учебным проектом	
3	Базы данных	
4	Интеграция облачных сервисов	
5	Виртуальная реальность	
6	IT-технологии в образовании	

При разработке проекта и его выполнении целесообразно использовать различные интерактивные формы проведения занятий:

– интерактивные лекции (лекция-беседа, лекция-дискуссия, лекция-обсуждение конкретных ситуаций, лекция-конференция, мини-лекция);

– творческие задания;

– обучающие игры (ролевые игры, виртуальные квесты, имитации, деловые и образовательные игры);

– разрешение проблем («мозговой штурм», «поиск решений», анализ непредвиденных ситуаций и др.);

– метод кейсов и др.

– использование общественных и социальных проектов и ресурсов.

Деятельность будущих бакалавров при работе над образовательными проектами целесообразно разделить на три периода: организационный период, период реализации и период завершения (рисунок).

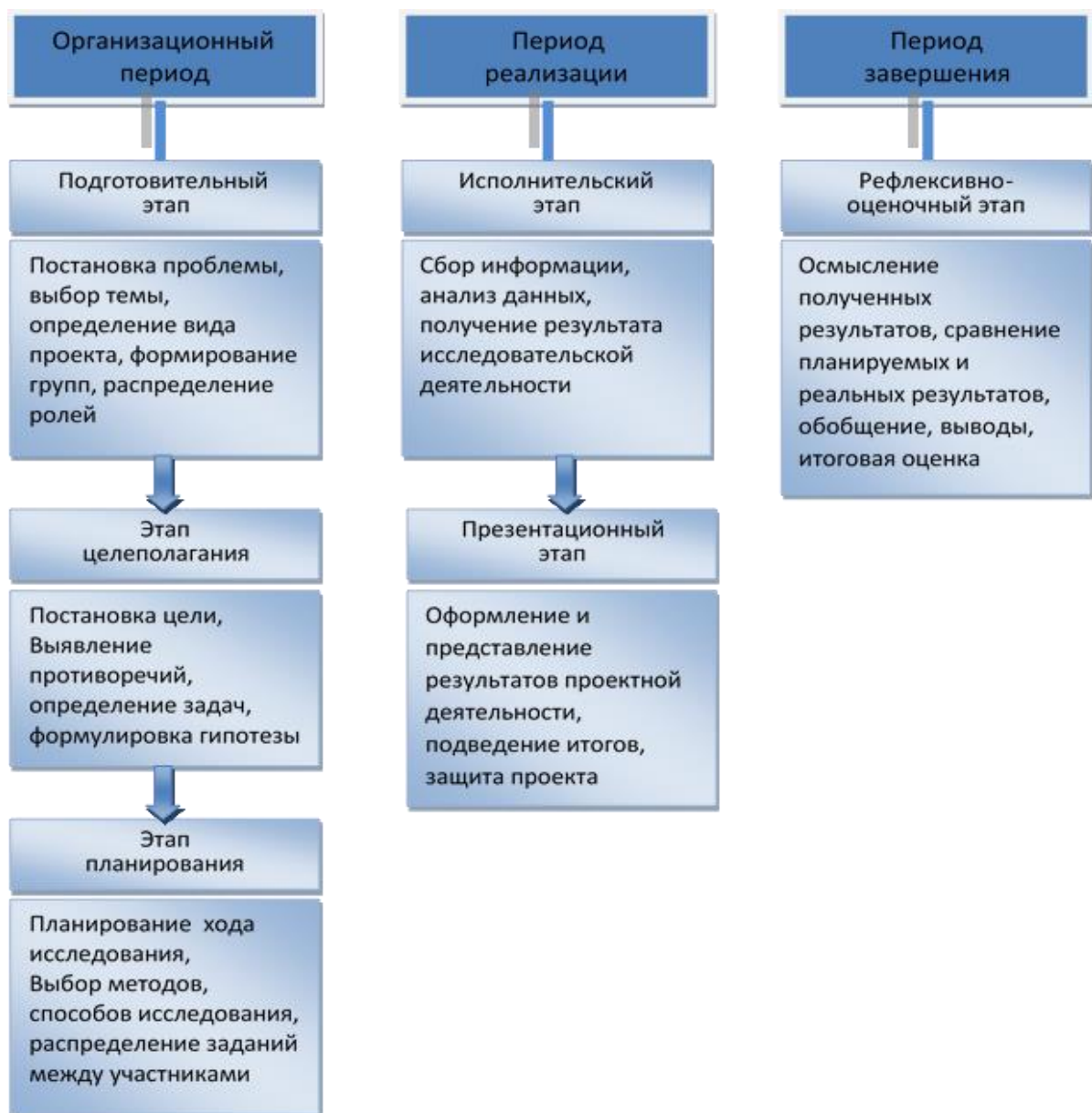


Рис. Этапы проведения учебного проекта

Проектная деятельность студента на завершающем этапе подвергается оценке как со стороны руководителя проекта, так и со стороны независимых представителей образовательных учреждений. Результаты проектной деятельности студентов, как правило, могут быть представлены в следующих формах:

- документация по проекту (отчет о выполнении проекта, презентация и др.);
- представление проектов на конкурсы и гранты (внутренние вузовские и внешние);
- отзывы внешних экспертов;
- подготовка научных публикаций и др.

На данный момент в рамках единой образовательной информационной системы вуза разработана и формируется структура портфолио – база проектов (учебных, исследовательских, профессиональных) – виртуальный ресурс на образовательном портале вуза, на котором все подразделения института могут размещать информацию о студенческих проектах.

Портфолио студенческих инновационных проектов включает: дидактические материалы по изучению элективных курсов, например, «Web-дизайн», «Элементы теории множеств», «Методы решения тригонометрических уравнений», «3D-технологии для школьников», «Элементы комбинаторики»; электронные базы данных «Электронный журнал», «Электронный рейтинг студентов СОГПИ», «Личная карта студента» и др.

Обобщенно идею организации проектной деятельности в системе подготовки бакалавров можно сформулировать следующим образом: это поиск решения интересной актуальной задачи, позволяющей подготовить его к будущей профессиональной деятельности в условиях современного информационного общества. Анализ проектной деятельности студентов показывает, что они не только приобретают практические навыки создания образовательного ресурса, но и получают коммуникативный опыт, опыт работы в команде. При этом студенты имеют возможность осознать полезность и важность приобретаемых знаний и навыков, способствующих дальнейшему развитию их профессиональных способностей.

Таким образом, применение проектного метода в целях формирования профессиональных компетенций будущих учителей в процессе обучения в вузе способствует повышению мотивации, совершенствованию конструктивного, творческого мышления, развитию навыков разработки образовательных проектов на базе современных методов и технологий, практической направленности образовательных программ.

Список литературы

1. Полат Е.С. Метод проектов: история и теория вопроса // Школьные технологии. – 2006. – № 6. – С. 43-47.
2. Полат Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. – М.: Издательский центр «Академия», 2003. – 272 с.
3. Рогачева Е.Ю. Педагогическое творчество Дж. Дьюи в чикагский период. // Педагогика. – № 5. – 2004. – С. 90-96.
4. ФГОС ВО 44.04.01 Педагогическое образование, утвержденного приказом МО и Н РФ от 21.11.2014 г. N 1505. URL: <http://fgosvo.ru/440401>. (дата обращения: 09.10.2017).

ОСОБЕННОСТИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ В КЛАССЕ

Филатов А.В.

директор, Государственное бюджетное образовательное учреждение «Школа №1602», Россия, г. Москва

В статье рассматриваются особенности взаимодействия обучающихся Z-поколения, которые произошли в социокультурной трансформации развития человека. Взаимодействие обучающихся значительно меняется в соответствии с возрастными особенностями развития детей, а также по мере вовлечения их в систему дополнительного образования. Это является условием обогащения способов взаимодействия и приводит к активному общению.

Ключевые слова: взаимодействие, возрастные задачи, способы активного общения, социальная среда.

В XXI веке значительно изменилась окружающая среда, в которой обучаются и воспитываются дети. Произошла социокультурная трансформация условий развития человека, когда кроме «мира реального» появился и «мир виртуальный» (интернет-мир) [14]. На особенность трансформации указывали многие исследователи, например, в работе Д.И.Фельдштейна показано, что «в информационную эпоху современный ребенок стал не хуже или лучше своего сверстника тридцатилетней давности, а он просто стал другим» [16].

К проблеме взаимодействия в мире и межличностным отношениям детей, взрослых довольно часто обращаются педагоги, воспитатели, психологи. На эту проблему, которая волнует родителей обучающихся, проводятся исследования, которые раскрывают, как дети проводят длительное время в школе и им часто приходится слышать жалобы о том, что у них плохое взаимодействие с учителями, одноклассниками и т.д. В социальной психологии наиболее распространенным является дихотомическое деление взаимодействия на два противоположных вида: кооперация и конкуренция.

В исследовании Г.Г.Почепцова взаимодействие рассматривается следующим образом: «Взаимодействие – поведенческие взаимосвязи между людьми, их влияние друг на друга, вызывающие взаимообусловленные поступки и действия, приводящие к их согласованности или конфронтации, противоборству» [9, с. 126].

Л.В. Байбородова проанализировала разные подходы к пониманию «взаимодействия» и сформулировала положение о том, что в групповых отношениях, «... взаимодействие учащихся – это фактор развития личности в процессе освоения ею культуры ценностей и системы социальных ролей» [2, с.10].

Для эффективного взаимодействия обучающимся в школе требуется понимание общей социокультурной системы символов (язык, жесты, мимика и т. д.) в общении, распространенных в каждой конкретной школе и обществе. Оно характеризуется взаимной координацией поведения участников взаимодействия и всегда имеет определенное значение и последствия для обеих сторон [4]. Т.П. Скрипкина рассматривает функции социального взаимодействия как «... включение личности в систему социальных отношений, освоение ею различных социальных ролей, реализация которых осуществляется в духовной, политической и экономической сферах жизнедеятельности общества» [11, с. 17].

В связи с изменениями в российском обществе в социогуманитарных науках стали говорить о феномене доверие, которое является базой, основанием для взаимодействия. Доверие проявляется во взаимоотношениях и взаимодействиях людей. Доверие изучалось Т.П. Скрипкиной как самостоятельное психологическое явление, как фундаментальное условие взаимодействия человека с миром, с другими. Поэтому взаимодействие с другим есть частный случай взаимодействия с миром [11]. Я.Л. Коломинский в исследованиях отмечает значение коллектива на развитие детей в целом и их умение взаимодействовать, общаться друг с другом. «Для нас в настоящее время развитие и жизнедеятельность детских коллективов не менее интересны, чем рост и поведение отдельных индивидов, ведь растущая конкретная личность есть продукт среды, т. е. системы раздражителей длительного действия» [6, с. 54].

На основании проведенного теоретического анализа нами проведено исследование учащихся 10 классов с целью изучения особенностей взаимодействия между ними.

Проблема исследования заключалась в выявлении особенностей взаимодействия обучающихся в образовательном пространстве школы.

Цель: изучить особенности взаимодействия обучающихся в образовательном пространстве в школе.

Гипотезой служило предположение о том, что взаимодействие в образовательном пространстве обучающихся может определяться низким уровнем благополучия взаимоотношений в классе. При преобладании позитивного взаимодействия в коллективе обучающихся оно может определяться как доверие к миру, к другим людям, к себе и наоборот, при негативном взаимодействии как недоверие.

В эмпирическом исследовании приняли участие 40 обучающихся 10 классов в возрасте 15-16 лет.

По результатам исследования социально-психологического климата и взаимодействия в коллективах двух классов выявлены положительные отношения в обеих школьных коллективах (Методика по изучению социально-психологического климата в коллективе О. С. Михалюк и А. И Шалыто). Результаты исследования показали, что ярко выражен эмоциональный компонент взаимодействия, (выбор сделан на уровне «нравится – не нравится») и поведенческий компонент («желание – нежелание учиться в данном коллективе», «желание – нежелание общаться с членами коллектива в сфере досуга»). Наименьшее значение получено по критерию «когнитивный компонент». Существенным признаком когнитивного компонента является «знание – незнание особенностей членов коллектива». Проведя социометрическое исследование, выявлено, что благоприятные отношения в классе складываются в учебной деятельности. Отношения в классе включающие в себя эмоциональную сторону взаимоотношений имеют более низкий уровень.

Для исследования уровня доверия в коллективе школьников нами были использованы следующие методики: Методика А.Б. Купрейченко; Опросник уровня доверия Т.П. Скрипкиной; «Методика изучения доверия к себе» Н.Б. Астаниной.

По результатам исследования выявлено выраженное доверительное отношение обучающихся к себе (23,7 балла) и доверие с отрицательным уровнем по показателям «отношение к миру» и «отношение к другим». Получен высокий уровень доверия обучающихся в трудовой деятельности; в интеллектуальной деятельности; в умении строить взаимоотношения с одноклассниками; в умении строить взаимоотношения в семье; в умении интересно провести досуг. 95% обучающихся выбрали доверие по следующим показателям: в умении строить взаимоотношения с друзьями; в умении строить взаимоотношения с родителями; в умении интересно провести досуг. 90% обучающихся в решении бытовых проблем «доверяют себе» и 80% доверяют себе в умении строить отношения с младшими. При этом обнаружено, что у 95% учащихся выявлен средний уровень доверия к себе.

По результатам исследования межличностных отношений не выявлены учащиеся, у которых проявляется экстремальное поведение, патологические симптомы и нарушения взаимоотношений.

На основании полученных результатов можно говорить о том, что в 10 классах сложились благоприятные отношения, которые основаны на деловых связях между обучающимися. Обучающиеся больше доверяют себе, при этом им нравится взаимодействовать друг с другом, но они не знают особенности одноклассников и способы активного общения и, возможно, поэтому отношения, включающие эмоциональный компонент имеют более низкий уровень. Таким образом, результаты

показывают, что обучающиеся в большей степени не доверяют своим одноклассникам и окружающим, но доверяют себе. Это можно объяснить тем, что именно в этом возрасте появляется большая автономность, желание найти себя, появляются новые смыслы и перспективы жизни, которые необходимо продумать, осмыслить.

Выводы:

В результате выявлено, что в классных коллективах благоприятные отношения основаны на деловых связях в совместной деятельности (учеба, трудовые поручения, общие мероприятия). Учащиеся больше доверяют себе, они не знают особенностей членов коллектива и возможно поэтому, отношения, включающие эмоциональный компонент имеют более низкий уровень.

Во взаимодействии обучающихся 10 классов выявлена некоторая степень утраты доверия в "отношении к другим людям" и в "отношении к миру". Это можно объяснить особенностями влияния СМИ, общественными явлениями, окружающими школьников.

Изучение особенностей взаимодействия в классных коллективах представляется важным в поликультурном образовательном пространстве, так как это способствует созданию атмосферы доверия в образовательной организации.

Список литературы

1. Байбородова Л. В. Взаимодействие в разновозрастных группах учащихся / Л.В. Байбородова. – Ярославль, Академия развития, 2007. – 336 с.
2. Врублевская О. А. Социальное партнерство как форма социального взаимодействия: дисс... канд. филос. наук. – Красноярск, 2012. – 147 с.
3. Кареева С. Г. Социальное взаимодействие: исторический и современный аспект социологического знания. Автореферат дисс...канд. соц. наук. – Москва, 2011. – 24 с.
4. Козырев Г. И. Социальное действие, взаимодействие, поведение и социальный контроль. Научный журнал: Социологические исследования. – 2005. Режим доступа: naukarus.com (30.03.2017)
5. Коломинский Я. Л. Социальная психология школьного класса: Науч.-метод. Пособие для педагогов и психологов./ Я. Л. Коломинский. – Мн.: ООО «ФУ Аинформ», 2003. – 312 с.
6. Купрейченко А. Б. Психология доверия и недоверия. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2008 – 564 с.
7. Леонтьев А. А. Педагогическое общение. – М.: Знание, 1979. – 47 с.
8. Почепцов Г. Г. Стратегические коммуникации. Киев Альтерпрес, 2008. – 216 с.
9. Свенцицкий А. Л. Социальная психология: учебник для бакалавров / А. Л. Свенцицкий. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Издательство Юрайт, 2015. – 408 с.
10. Скрипкина Т. П. Психология доверия: учеб. Пособие для студ. Высш. пед. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 264 с.
11. Солдатова Г. У. Мы в новой реальности? Журнал «Дети в информационном обществе». М.: Фонд развития интернет. № 25/2016. Режим доступа: <http://detionline.com/assets/files/journal/25/kolonka.pdf> (20.04.2017)
12. Фельдштейн Д.И. Психолого-педагогические проблемы построения новой школы в условиях значимых изменений ребенка и ситуации его развития. Москва, Россия. Вестник практической психологии образования 2010. № 2. С. 12-18. Режим доступа: Портал психологических изданий PsyJournals.ru – http://psyjournals.ru/vestnik_psyobr/2010/n2/34549.shtml (20.04.2017)

СЕМЕЙНЫЕ ТРАДИЦИИ ПРАВИЛЬНОГО ПИТАНИЯ КАК ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ РЕБЕНКА

Цветкова С.В., Макушева Н.В.

воспитатели, МБДОУ ДС № 12 «Ёлочка» Старооскольского
городского округа, Россия, г. Старый Оскол

Киселева О.Г.

музыкальный руководитель, МБДОУ ДС № 12 «Ёлочка» Старооскольского
городского округа, Россия, г. Старый Оскол

В статье раскрываются проблема правильного питания в семье и определяется позиция автора на проблему формирования основ здорового образа жизни дошкольников. Процесс оздоровления и сохранения здоровья детей рассматривается как инновационная педагогическая деятельность.

Ключевые слова: питание, традиции, формирование, образ жизни, ребенок.

Семья дает человеку истинное состояние спокойствия и умиротворения. Она делает нас сплоченными и устойчивыми к трудностям. Формирование личности ребенка начинается в семье, поэтому обстановка, которая царит в его доме в детстве, оказывает сильное влияние на его будущую жизнь. Но что такое семейные ценности и традиции?

Семейные ценности и традиции – это фундамент, который определяет наше отношение к жизни. Даже за пределами дома человек будет поступать согласно установленным в его сердце ценностям. В реальности они могут быть не только положительными, так как далеко не в каждой семье царит достойная атмосфера. Поэтому важно каждому родителю создать обстановку любви и добра для воспитания социально активной и зрелой личности.

Важно, чтобы ценности были едиными между каждым членом семьи. Нужно приложить все усилия, чтобы они соответствовали высоким нравственным нормам.

Семейная политика в России является важной составной частью социальной политики. Указом Президента Российской Федерации от 1 июня 2012 года № 761 «О национальной стратегии действий в интересах детей на 2012-2017 годы» объявлен безусловный приоритет семьи и семейных ценностей, предусмотрено развитие государственной семейной политики. Именно дети должны стать активными участниками в реализации этих важнейших задач, направленных на возрождение и укрепление социального института семьи, семейных ценностей и традиций.

Распоряжением Правительства Российской Федерации от 25 августа 2014 г. № 1618-р утверждена «Концепция государственной семейной политики в Российской Федерации на период до 2025 года», которая представляет собой целостную систему принципов, задач и приоритетных мер, направленных на поддержку, укрепление и защиту семьи как фундаментальной основы российского общества, сохранение традиционных семейных ценностей, повышение роли семьи в жизни общества, повышение авторитета родителей в семье и обществе, улучшение условий и повышение качества жизни семей.

Согласно Закону об образовании в Российской Федерации, в дошкольном образовательном учреждении созданы условия для полноценного, правильного питания дошкольников.

Рациональное питание является одним из факторов внешней среды, определяющих нормальное развитие ребёнка. Оно оказывает самое главное влияние на жизнедеятельность, рост, состояние его здоровья.

САНПИН предусматривает в ДОУ рациональное сбалансированное питание, использование необходимого набора продуктов, содержащих все пищевые компоненты, витамины, микроэлементы в соответствии с возрастными потребностями растущего организма. Сегодня существует проблема правильного питания в семье. Многие родители не в состоянии обеспечить своим детям правильного питания из-за отсутствия знаний, неумения и нежелания готовить детям вкусную и здоровую пищу.

Во многих семьях привыкли кушать солёное, жареное, жирное, копчёное, острое, сладкое. Многие кормят детей однотипно. В лучшем случае – котлеты, картошка, в худшем – сосиска, макароны, пельмени. Из-за этого дети, не привыкшие к здоровой пище, отказываются в детском саду от овощных блюд, кисломолочной продукции, рыбы, запеканок.

Дети не могут самостоятельно оценить полезность здоровой пищи. В наше время, время неконтролируемого потока рекламы, рекламы чипсов, киришечек, чупа-чупсов и т.д. У детей формируются искажённые взгляды на питание. Родители зачастую также не способствуют формированию стереотипов правильного питания.

А ведь без преувеличения можно сказать, что правильное питание – это залог хорошего самочувствия, работоспособности, активной деятельности, отличного настроения, важнейшее и неперемное условие нашего здоровья и долголетия.

Здоровое питание – важнейший компонент здорового образа жизни. Причём это наименее затратный, но наиболее эффективный путь к улучшению здоровья, поскольку доказано, что физическое состояние тела человека примерно на 50%, а то и больше, зависит от питания.

Формирование правильного пищевого поведения является ключевой задачей в профилактике большинства хронических неинфекционных заболеваний. И, конечно же, особая роль в этом деле принадлежит женщине – ведь ребёнок ест то, что готовит ему мама, а мужчина ест то, что готовит ему жена. Но, чтобы организовать здоровое питание в семье, женщина должна сформировать правильное пищевое поведение прежде всего у себя.

В каждой семье родители устанавливают разные традиции. Влияют на их формирование прошлое самих родителей и порядки, которые были в их детстве. Некоторые ориентируются на замеченные проблемы и думают об их исправлении.

В семьях устанавливаются такие семейные традиции, как: кушать ежедневно всей семьёй; прием молочного завтрака; кушать 4-5 раз в день; рыбный день и др.

Проведя анкетирование среди семей нашего детского сада, была выявлена очевидная проблема – неумение и нежелание родителей готовить детям вкусную и здоровую пищу, недостаток у детей и родителей знаний о здоровом образе жизни, о правильном питании; отказ детей от полезных продуктов питания в детском саду; не правильное питание в семье.

Анализ анкет также показал, что в семьях, где живут 2 и более старших поколений, сохранились традиции приготовления блюд здорового питания.

В связи с этим на базе нашего муниципального бюджетного дошкольного учреждения детского сада № 12 «Ёлочка» Старооскольского городского округа был организован семейный клуб «Здоровое питание – здоровое будущее», куда бы-

ли привлечены более 40 семей воспитанников из 72 возможных. В связи с этим были заключены договорные отношения между МБОУ «ООШ № 9», детской поликлиникой ОГБУЗ "Старооскольская центральная районная больница", разработан и утвержден план мероприятий семейного клуба «Здоровое питание – здоровое будущее», приобретено мультимедийное оборудование для проведения мероприятий клуба, приобретены информационные стенды: «Здоровое питание». А также были выпущены 4 номера информационной газеты: «Поваренок», в которых печатались советы по правильному питанию, а также полезные бабушкины рецепты.

Вследствие этого за период 2016-2017 гг. обращений родителей в поликлинику с нарушением пищеварения не зафиксировано. А постпроектная деятельность продолжает свое существование в создании кулинарной книги здоровых рецептов от бабушки и создании новых видеоматериалов по приготовлению здоровых блюд.

Список литературы

1. «О национальной стратегии действий в интересах детей на 2012 -2017 годы»: указ Президента Рос. Федерации от 01 июня 2012 года № 761. Доступ из справочно-правовой системы «КонсультантПлюс».
2. «Об утверждении Концепции государственной семейной политики в Российской Федерации на период до 2025 года»: распоряжение Правительства Рос. Федерации от 25 августа 2014 года № 1618-р. Доступ из справочно-правовой системы «КонсультантПлюс».
3. Дюльдина, Ж. Семейные ценности и традиции как основа основ Российского общества и государства [Текст] / Ж. Дюльдина //Власть. – 2013. – №11. – С.98.

СУБАДДИТИВНАЯ МОДЕЛЬ ТИПОЛОГИИ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ АСИММЕТРИИ ПОЛУШАРИЙ ГОЛОВНОГО МОЗГА И ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНАЯ ИНДИВИДУАЛЬНОСТЬ ЛИЧНОСТИ

Черненко В.В.

доцент кафедры радиоэлектроники, к.т.н., доцент,
Тихоокеанское военно-морское училище им. С.О. Макарова,
Россия, г. Владивосток

Богатырев В.Г.

доцент кафедры радиоэлектроники, к.т.н.,
Тихоокеанское военно-морское училище им. С.О. Макарова,
Россия, г. Владивосток

В статье представлены результаты исследований, показывающие связь и влияние типологии функциональной асимметрии полушарий мозга и интеллектуальных способностей личности. Рассматривается классификация типологии функциональной асимметрии мозга П. Торренса на основе субаддитивности, что позволяет производить более тонкую дифференциацию между типами функционального диморфизма головного мозга по различным личностным характеристикам.

Ключевые слова: функциональная асимметрия мозга, функциональный диморфизм головного мозга, функциональный диморфизм полушарий головного мозга, типы функционирования мозга, типология П. Торренса, полушарии головного мозга, левополушарное, правополушарное, смешанное, интегрированное, равнополушарное, уровни структурных составляющих интеллекта, тест КР-3-85, «ноосферная» педагогика.

В настоящее время общеобразовательная школа (читай ВУЗ) выступает в качестве того общественного учреждения, которое самым непосредственным образом отвечает за качество человеческой истории. Ибо выигрывают, и будут выигрывать в экономическом и культурном развитии те страны, которые могут создать наиболее совершенную систему образования, гарантирующую экстенсивное и интенсивное развитие интеллектуальных способностей поколения. Поэтому вопрос о том, каким быть ВУЗу, отнюдь не относится к разряду риторических [12]. В научных публикациях отмечается тенденция: современная школа (ВУЗ) должна стать «антропоцентричной», то есть центром всех учебно-воспитательных воздействий должен стать конкретный учащийся, а, значит, все способы и формы организации обучения должны быть подчинены цели его всестороннего личностного развития, что, в свою очередь, требует разработки новых технологий обучения. Основной целью «антропоцентричной» школы является интеллектуальное воспитание. Интеллектуальное воспитание – это форма организации учебно-воспитательного процесса, которая обеспечивает оказание каждому ученику индивидуализированной педагогической помощи с целью развития его интеллектуальных возможностей [12]. Интеллектуальное воспитание имеет два взаимосвязанных аспекта: во-первых, повышение продуктивности интеллектуальной деятельности обучаемого (за счет формирования способностей анализировать, сравнивать, обобщать, учитывать причинно-следственные отношения, исследовать, систематизировать свои знания, обосновывать свою точку зрения, порождать новые идеи и т.д., в том числе в ситуации решения новых учебных задач) и, во-вторых, способствовать росту индивидуального своеобразия склада ума (на основе учета индивидуальных познавательных склонностей, предпочитаемых способов познания, избирательности в выборе учебного материала и т.д.) [12]. Исходя из данного мнения автора работы [12] интеллектуальное воспитание должно реализовывать две модели обучения: личностно-ориентированную и личностно-адаптированную. Для обозначения индивидуальных различий в познавательной деятельности обучаемых было введено понятие «стиля учения». Стиль учения – это индивидуально своеобразные способы усвоения информации в учебной деятельности. [11]. По мнению ряда исследователей, индивидуальные различия в стилях учения обусловлены существованием некоего «суперизмерения», полюса которого могут быть проинтерпретированы в терминах межполушарной специализации головного мозга: на одном полюсе находится «правополушарное мышление» (переработка информации осуществляется в форме синтеза и одновременной интеграции разных воздействий), тогда как на другом – «левополушарное мышление» (логическая и последовательная формы переработки информации) [11].

Установлено, что в функциональном отношении полушария неоднозначны и каждое полушарие имеет свою область специализации и обрабатывает информацию своим собственным способом [2, 4, 5, 8]. Полушария связаны между собой, что позволяет им работать вместе. Однако при выполнении определенных задач одно из них является доминантным, другое – субдоминантным, в зависимости от решаемой задачи.

Идеальным является ситуация партнерства полушарий. Так устанавливается гармония целей и ни одно полушарие не вмешивается в работу другого. Однако это партнерство может нарушаться и тогда одно из полушарий становится доминирующим, что часто дает нежелательный эффект [8]. Длительное стимулирование одного полушария в раннем возрасте может привести к формированию доминантного

полушария, что к тому же допускается генетической предрасположенностью к функциональной доминантности [8].

Существующая система образования направлена в основном на активизацию левого полушария, что снижает творческий потенциал человека, нарушает гармонию в работе полушарий [4]. Таким образом, можно выдвинуть гипотезу, что среди обучающихся должны численно превалировать люди с доминацией левого полушария.

Для проверки этой гипотезы мы воспользовались тестом американского психолога П. Торренса, который исследовал 4000 респондентов с целью определения доминирующего типа функционирования мозга и выделил четыре типа функционирования мозга – левополушарное («Л»), правополушарное («П»), смешанное («С»), интегрированное («И») или равнополушарное («Р»). В описании данного теста приведена классификация типов в зависимости от набранного количества баллов в каждом классе утверждений [10]. Однако такой подход приводит к противоречивым выводам, в частности, если испытуемые выбрали следующее количество утверждений в каждом классе: «Л» – 18, «П» – 17, «И» – 5, то принятие решения о классификации типа – «Л» или «П» однозначно невозможно, если следовать правилу, предложенному в работе [10]. Кроме того, ничем не обосновано принятие критериального барьера в 120 баллов при выборе 22 утверждений из класса «И», тогда как критериальный барьер в 120 баллов определён при выборе 17 утверждений из классов «Л», «П». Поэтому мы задачу классификации типов решали как трихотомическую задачу, то есть относили испытуемых к одному из трех классов – «Л», «П», «Р», если они выбирали определённое количество утверждений, принадлежащих к одному из трех классов утверждений. Например, если испытуемый выберет 17 и более утверждений из одного класса, 23 и менее утверждений в сумме в двух других классах (при условии, что в одном из этих двух классов не может быть 7 и менее утверждений) то, следовательно, согласно биномиального критерия, с вероятностью ошибки вывода $\alpha = 0,1$ и менее, его можно отнести к определенному типу функциональной асимметрии полушарий головного мозга (ФАПГМ) – «Л», «П», или «Р». В случае же выбора в двух любых классах от 17 до 20 одинакового количества утверждений, респондента необходимо отнести к типу ФАПГМ – «С». В случае же выбора в каждом из трёх классов утверждений менее 17-ти, то респондента также необходимо отнести к типу ФАПГМ – «С». Необходимо заметить, что общее количество утверждений в тесте равно 40. Данный подход позволяет построить непротиворечивую систему классификации типов по П. Торренсу, когда количество типов равно четырём.

На выборке испытуемых объемом $n = 1425$ мы рассмотрели применение предлагаемого нами подхода к классификации типов ФАПГМ и предлагаемого П. Торренсом, полученные соотношения представлены в табл. 1.

Таблица 1

Результаты соотношения классификации типов ФАПГМ

Тип классификации	Типы функционирования мозга				
	«Л»	«П»	«Р»	«С»	«Неопределенный»
Классификация типов по П. Торренсу	64 (4,50 %)	192 (13,49 %)	290 (20,39 %)	878 (61,62 %)	1 (0,0007 %)
Предлагаемая классификация	65 (4,57 %)	185 (12,98 %)	760 (53,33 %)	415 (29,12 %)	нет

Из полученных данных очевидно количественное различие двух типов функционирования мозга – «Р» и «С» при использовании двух подходов к классификации типов ФАПГМ, при этом левополушарный тип количественно явно не превалирует при любом подходе к классификации. Таким образом, мнение авторов работ [4, 5, 8] о численном превосходстве левополушарного типа ФАПГМ не подтвердилось и скорее правы авторы работы [6], что развитие концепции «ноосферного» образования может нанести достаточно сильный вред, так как поборники данной концепции ориентированы на правополушарное развитие в предлагаемых ими методиках развития учащихся. Справедливо возникает вопрос: а имеет ли какое-либо преимущество в успешности деятельности тот или иной тип ФАПГМ? П. Торренс подчеркивает, что ни один из этих типов не хуже и не лучше другого, так как они имеют свои достоинства и недостатки [10]. Однако это мнение вызывает сомнение и с ним трудно согласиться, так как, судя по определению у интегрированного типа функционирования недостатков будет «вдвое» меньше. Проведем анализ интеллектуальных способностей респондентов, принадлежащих к тому или иному типу ФАПГМ при способе классификации П. Торренса. Выбор данной характеристики личности обусловлен тем положением, что интеллектуальные возможности личности являются одним из базовых психологических ресурсов, который лежит в основе продуктивной жизнедеятельности [12].

Для проверки гипотезы (H_0) об однородности уровней структурных составляющих интеллекта, определенных с помощью теста КР-3-85 [7], у респондентов, имеющих различный тип ФАПГМ, воспользуемся критерием Манна-Уитни [1]. Выбор данного критерия обусловлен тем, что измерения уровней структурных составляющих интеллекта (ССИ) проведены в шкале порядка, а значит, для проверки однородности составляющих уровней ССИ по центру распределения необходимо использовать непараметрический ранговый критерий. Результаты приведены в табл. 2.

Таблица 2

Результаты проверки гипотезы об однородности уровней структурных составляющих интеллекта респондентов в зависимости от типа ФАПГМ

Сравниваемые типы ФАПГМ	Уровни ССИ (тест КР-3-85)									
	M ₁	M ₂	M ₃	M ₄	M ₅	M ₆	M ₇	M ₈	M ₉	M ₁₀
	Уровни отвержения гипотезы H_0 , α									
«Л» – «П»	-0,08	0,48	-0,22	0,37	-0,47	-0,18	-0,38	-0,1	-0,13	0,45
«Л» – «Р»	-0,0	-0,05	-0,003	-0,09	-0,03	-0,05	-0,08	-0,0	-0,001	-0,23
«Л» – «С»	-0,03	0,46	-0,03	0,33	-0,21	-0,22	-0,49	-0,09	-0,2	0,31
«П» – «Р»	-0,006	-0,007	-0,003	-0,008	-0,005	-0,13	-0,038	-0,005	-0,006	-0,08
«П» – «С»	-0,39	0,47	-0,08	0,42	-0,15	0,44	-0,11	0,46	0,26	0,3
«Р» – «С»	0,001	0,0	0,009	0,0	0,016	0,049	0,18	0,0	0,0	0,005

При заключении о наличии или отсутствии корреляции, будем руководствоваться мнением авторов работы [9], которые рекомендуют делать вывод об отвержении H_0 в пользу ее альтернативы в случае, если односторонний критерий $\alpha \leq 0,02$. Знак «-» в данных табл. 2 означает, что отвержение H_0 осуществляется в пользу большей успешности типа ФАПГМ, стоящего после дефиса.

Как следует из результатов, представленных в табл. 2, наиболее «интеллектуальным» типом ФАПГМ является «Р», который не уступает другим типам в уровнях ни по одной структурной составляющей, а по многим из них превосходит.

Тогда как типы ФАПГМ «Л», «П» и «С» не имеют превосходства ни по одной структурной составляющей интеллекта по сравнению с другими типами. Полученный результат трудно объяснить, так как исходя из описания типов ФАПГМ «Л» и «П» в работах [3, 10] и описании ССИ, определяемых тестом КР-3-85, можно было бы предположить, что «Л» тип ФАПГМ не должен уступать «Р» в таких уровнях ССИ, как М₁, М₂, М₅, М₈, М₉ и в свою очередь превосходить «П» тип. А также, «П» тип ФАПГМ, должен превосходить «Л» в уровнях ССИ М₄, М₁₀ и не должен уступать «Р».

Возможно, полученный результат объясняется некорректной классификацией типов ФАПГМ П. Торренсом. В табл. 3 представлены результаты проверки однородности уровней ССИ (тест КР-3-85) у типов ФАПГМ, классифицированных по предлагаемой нами методике.

Таблица 3

Результаты проверки гипотезы об однородности уровней ССИ респондентов в зависимости от типа ФАПГМ

Сравниваемые типы ФАПГМ	Уровни ССИ (тест КР-3-85)									
	М ₁	М ₂	М ₃	М ₄	М ₅	М ₆	М ₇	М ₈	М ₉	М ₁₀
	Уровни отвержения гипотезы H_0 , α									
«Л» – «П»	-0,12	0,41	-0,24	0,31	0,47	-0,17	-0,49	-0,07	-0,17	0,35
«Л» – «Р»	-0,006	0,2	-0,01	0,26	0,1	0,09	0,15	-0,003	-0,027	0,42
«Л» – «С»	0,12	0,27	0,03	0,13	0,22	0,28	0,2	0,34	0,28	0,11
«П» – «Р»	-0,035	-0,045	-0,009	-0,039	-0,02	-0,27	-0,039	-0,037	-0,11	-0,14
«П» – «С»	0,39	0,27	-0,08	-0,16	-0,13	0,34	-0,08	-0,05	0,23	0,11
«Р» – «С»	0,004	0,0	0,08	0,0	0,15	0,06	0,39	0,0	0,003	0,0

Примечание: знак «-» означает, что отвержение H_0 осуществляется в пользу большей успешности типа ФАПГМ, стоящего после дефиса.

И в этом случае мы делаем почти аналогичный вывод, как и в предыдущем – наиболее «интеллектуальным» типом ФАПГМ является «Р» тип, который не уступает другим типам в уровнях ни по одной структурной составляющей, а по многим из них превосходил (в сравнении с «С» типом: М₁ – М₅, М₈ – М₁₀; в сравнении с «П» типом: М₃, М₅; в сравнении с «Л» типом: М₁, М₃, М₈). Тогда как типы ФАПГМ «Л», «П» и «С» не имеют превосходства ни по одной структурной составляющей интеллекта по сравнению с другими типами.

В своих исследованиях [13, 14, 15], мы уже отмечали, что подход, основанный на типологии ФАПГМ П. Торренса, не является достаточно корректным и доказали, что свойства «Л», «П» и «Р» обладают интенсивностью, определяемой количеством ответов, выбираемых респондентами, и показали, что наиболее «интеллектуальным» типом ФАПГМ является «Р». Кроме того, справедливо, что обучаемые, имеющие высокий уровень выраженности функции «Р», обладают и более высоким интеллектом, чем обучаемые, имеющие другой тип функционирования мозга по П. Торренсу [13, 14, 15].

В работах [13, 14], мы подробно рассматривали особенности построения типологии ФАПГМ П. Торренса на основе понимания целостности психического явления с позиции принципа супераддитивности (СПА) и обоснованно предложили рассматривать построение типологии ФАПГМ на основе принципа субаддитивности (СБА), что, по нашему мнению, определяет большее количества типов. С целью некоторого упрощения модели типологии ФАПГМ, основанной на предложенном

принципе СБА, мы разложили степень возможной выраженности функций «Л», «П», «Р» на 5 групп: от бесспорно ниже среднего до бесспорно выше среднего. Следовательно, обозначение для типов типологии ФАПГМ может выглядеть так: НС/С/НС, что означает: степень выраженности функции «Л» – ниже среднего (НС), степень выраженности функции «П» – средняя (С), степень выраженности функции «Р» – ниже среднего (НС) [13, 14].

С учетом результатов [15], можно допустить, что некоторые типы ФАПГМ на основе принципа СБА, в частности БНС/БНС/ВС по уровню некоторых ССИ должен превосходить типы НС/НС/НС, НС/С/НС, С/НС/НС. Для проверки данной гипотезы воспользуемся критерием Манна-Уитни из пакета STATISTICA 7.0 [1]. Результаты проверки нулевой гипотезы H_0 об однородности уровней ССИ соответствующих типов ФАПГМ на основе принципа СБА приведены в табл. 4.

Таблица 4

Проверка гипотезы об однородности уровней ССИ различных типов ФАПГМ СБА

Объем выборки, n	Сравниваемые типы ФАПГМ СБА	Уровни ССИ (тест КР-3-85)									
		M_1	M_2	M_3	M_4	M_5	M_6	M_7	M_8	M_9	M_{10}
		Уровни отвержения H_0 , α (односторонний критерий)									
66 / 63	<u>БНС/БНС/ВС</u> БНС/С/НС	0,04	0,19	0,07	0,013	0,002	0,09	0,04	0,02	0,07	0,11
66 / 44	<u>БНС/БНС/ВС</u> С/НС/НС	0,004	0,2	0,003	0,03	0,03	0,032	0,12	0,0	0,007	0,009
123 / 251	<u>НС/БНС/С</u> НС/НС/С	0,11	0,16	0,44	0,23	0,006	0,37	0,16	0,23	0,02	0,18
66 / 384	<u>БНС/БНС/ВС</u> НС/НС/НС	0,02	0,015	0,15	0,001	0,008	0,035	0,31	0,0	0,01	0,001

Из результатов, представленных в табл. 4, мы можем сделать вывод об отвержении H_0 на уровне значимости $\alpha \leq 0,02$ для некоторых уровней ССИ в пользу большего их уровня типологии ФАПГМ СБА у типа БНС/БНС/ВС по сравнению с другими типами, а именно НС/НС/НС, БНС/С/НС, С/НС/НС. Заметим, что ни один из указанных типов ФАПГМ СБА не превосходит ни по одному из уровней ССИ тип БНС/БНС/ВС. Кроме того, как следует из данных табл. 2, причина заключается не только в том, что степень выраженности функции «Р» у типа БНС/БНС/ВС выше, чем у типов НС/НС/НС, БНС/С/НС, С/НС/НС, но видимо и в том, что степень выраженности функции «П» ниже, как в случае типологии ФАПГМ СБА типов НС/НС/С и НС/БНС/С. Таким образом, видно, что различие уровней ССИ определяется соотношениями степени выраженности функций «Л», «П» и «Р».

Полученные нами результаты свидетельствуют о целесообразности построения типологии личности на основе ФАПГМ СБА, так как данный подход позволяет производить более тонкую дифференциацию между типами функционального диморфизма головного мозга (ФДГМ) по различным личностным характеристикам. Как нам представляется, полученные данные свидетельствуют, что предпочтительным (эффективным) типом организации работы головного мозга являются типы ФАПГМ СБА, имеющие низкие степени выраженности функций «Л» и «П», при высокой степени выраженности функции «Р».

В последние годы в России получила развитие так называемая «ноосферная» педагогика [6]. Ее представители в лице И.В. Масловой, И.Е. Мироновой и других, основываясь на базовых положениях учения В.И. Вернадского, выступили с концепцией о биологической адекватности и экологизации образования. По их мнению, традиционная система обучения направлена преимущественно только на левое полушарие мозга, ими предложен новый подход, в равной мере учитывающий

как особенности работы левого, так и правого полушария головного мозга учащихся. Свою концепцию данная группа исследователей характеризует как двуполушарную. Кстати, аналогичную точку зрения на направленность традиционной системы обучения, обращенной только к левому полушарию, имеет А.Л. Сиротюк [8]. Автором приводятся цитаты ведущих специалистов в области нейропедагогики: «Надо предостеречь школу от левополушарного обучения. Это воспитывает людей, не способных к реальным действиям в реальной ситуации» (профессор Н.Н. Трауготт). «Исчезают правополушарники – генераторы идей. Вопрос стоит серьезно: надо спасать нацию» (профессор В.Д. Хризман). Однако, по мнению В.П. Клочкова и Т.А. Камоза Т.А., данные высказывания не соответствуют истине, так как, по их мнению, существует преобладание уровня левополушарного развития над правополушарным [6]. Последнее явно противоречит современным тенденциям в развитии средств массовой информации и воздействию СМИ на мозг человека. Авторы работы [6] ссылаются на мнение одного из крупных отечественных авторитетов в области «бессознательного» В.М. Кандыбы, который отмечает: «С позиции понимания роли полушарий в познании и осмысления мира становится ясным, почему неумеренное увлечение телевидением в ущерб чтению наносит серьезный удар становлению личности ребенка. Телевидение, с его огромным потоком зрительной информации, оказывает воздействие главным образом на правое полушарие». Кроме того, за последние 20 лет помимо увлечения телевидением существенно возросло времяпровождение учащимися за компьютерными играми, которые в основном стимулируют деятельность правого полушария головного мозга. В настоящее время нет достаточных оснований утверждать о существовании причин, обуславливающих наличие серьезного дисбаланса в развитии полушарий головного мозга [6]. А следовательно, нельзя согласиться с другой крайностью, предлагаемой представителями методики «ноосферного» образования – применению такой совокупности средств обучения и воспитания учащихся, которые бы нивелировали это «чрезмерное» различие в развитии левого и правого полушарий головного мозга [6].

Поэтому одним из исходных положений развивающего образования должен стать принцип гармонического развития полушарий. Реализация этого принципа предполагает оптимизацию сочетания рационально-стереотипных и творческих видов деятельности в образовательном процессе. Используя различные приемы активации работы того или иного полушария [4], можно будет получить эффект даже у респондентов, имеющих явно выраженную функциональную доминантность типологии ФДГМ СБА типа БНС/БНС/ВС. К тому же, искусственные приемы оптимизации работы головного мозга позволят повысить не только интеллектуальный уровень, но и успешность обучения. Напомним, что в наших исследованиях, число респондентов, имеющих недоминирующий «Р» тип функционирования головного мозга в выборке из 1425 человек составило 670 человек (46%). Таким образом, существует возможность повышения успешности обучения практически у половины обучаемых только за счет организации оптимальной работы их головного мозга. Возникает закономерный вопрос к авторам концепции «ноосферной» педагогики, зачем производить трансформацию более эффективных типов ФАПГМ в менее эффективные?

Список литературы

1. Боровиков В.П. STATISTICA: искусство анализа данных на компьютере. Для профессионалов. – СПб.: Питер. 2001.
2. Долматов А.В. Основы развивающего образования: Теория, методы, технологии креативной педагогики. – СПб.: ВУС, 1998.

3. Дружинин В.Н. Психология общих способностей. – СПб.: Изд-во «Питер», 2000.
4. Зденек М. Развитие правого полушария / Пер. с англ. – Мн.: ООО «Попурри», 1997.
5. Ильин Е.П. Дифференциальная психофизиология. – СПб.: Изд-во «Питер», 2001.
6. Ключков В.П., Камоза Т.А. Бессознательное как фактор инновационной деятельности в образовательном процессе. Инновационные технологии в повышении качества образования: Материалы международной научно-практической конференции 15 апреля 2006 г. в 3-х ч. / по общ. ред. А.И. Барановского. – Омск: Изд-во Омского экономического института, 2006. – Ч. 1. – С.18-31.
7. Организация и проведение ППО в высших военно-учебных заведениях МО РФ. – М.: Изд-во: ВМед.А, 2002.
8. Сиротюк А.Л. Обучение детей с разным типом мышления. – М.: Сфера, 2002.
9. Справочник по прикладной статистике / Под ред. Э. Ллойда и У.Ледермана. – М.: Финансы и статистика, 1998.
10. Торренс П. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.slava.pl.ru/Slava/pages/Special/Mine/mine.html>.
11. Холодная М.А. Когнитивные стили: О природе индивидуального ума. Учебное пособие. – М.: ПЕРСЭ, 2002.
12. Холодная М.А. Психология интеллекта. Парадоксы исследования. – СПб.: Питер, 2002.
13. Черненко, В.В., Пряженникова, О.А., Богатырев, В.Г. К вопросу формирования рационального стиля учения на основе типологии функционального диморфизма головного мозга. / Инновационные направления в образовании: сборник материалов Международной научно-практической конференции. Ч. 3 – Екатеринбург : УрГПУ. – 2009. – С. 260-266.
14. Черненко, В.В., Богатырев, В.Г. Особенности влияния типологии функционального диморфизма головного мозга на успешность обучения. Современные тенденции развития науки и технологий : сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции 31 августа 2015 го.: в 4-х ч. / Под общ. ред. Е.П. Ткачевой. – Белгород : ООО Агентство перспективных научных исследований (АПНИ), 2015. – Часть II. – С. 145-148.
15. Черненко, В.В., Богатырев, В.Г. О некоторых аспектах влияния типологии функционального диморфизма головного мозга на мотивацию достижения успеха. Современные проблемы науки, технологий, инновационной деятельности : сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции 31 августа 2017 го.: в 4-х ч. / Под общ. ред. Е.П. Ткачевой. – Белгород : ООО Агентство перспективных научных исследований (АПНИ), 2017. – Часть II. – С. 144-151.

ИННОВАЦИОННАЯ МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАНЦЕВ РУССКОМУ УДАРЕНИЮ

Шутова М.Н.

доктор педагогических наук, профессор,
Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина, Россия, г. Москва

Статья представляет технологию обучения русскому ударению иностранных учащихся, построенную на основе психологической теории формирования умственных действий и понятий.

Ключевые слова: русское ударение, иностранные учащиеся, технология обучения, теория формирования умственных действий и понятий.

Русское словесное ударение – сложное явление звукового строя языка, связанное не только с фонетической, но и с морфологической и лексической системами. Процесс усвоения русского словесного ударения иностранными учащимися содержит как трудности фонетического и фонологического характера, так и трудности овладения морфологической парадигматикой, типами словообразования и группами слов, подчиняющихся определенным акцентным закономерностям.

Значение ударения как ритмически организующего начала в обеспечении надежности и эффективности речевого общения огромно. С точки зрения коммуникативной методики важно, чтобы ударение с самого начала обучения стало элементом не умозрительных знаний, а орудием реального общения. По мнению Г.М. Богомазова, необходимо показать учащимся, что «ударение является приметой целого класса слов, то есть им предлагается знакомство с ударением через усвоение набора основных ритмических моделей» [1, с. 31].

Если на начальном этапе обучения ритмике русского слова учащийся усваивает «ритмический импульс» модели, то далее на продвинутом этапе студенты учатся с помощью «ритмического импульса» организовывать в слова более сложные и разнородные звуковые последовательности в соответствии с нормами русского литературного произношения.

Более простыми для усвоения являются слова с неподвижным ударением, с них и надо начинать работу по усвоению акцентологических закономерностей, учить студентов тому, как от исходной формы переходить к другим словоформам, сохраняя ударение неподвижным (слов с неподвижным ударением в русском языке около 96%) [2, 5]. Затем следует переходить к изучению основных акцентологических схем подвижного ударения, так как именно они определяют своеобразие акцентологической системы русского языка. С точки зрения коммуникативной методики на первом этапе работы с ударением необходимо подчеркнуть фонетическую мотивацию в определении места ударения в слове, а на следующем этапе – морфологический принцип этой мотивации, определив его ведущую роль. Фонетический аспект дает возможность понять моменты сходства в функционировании ударения в родном языке учащихся по сравнению с русским. Морфологический же принцип позволяет глубже осознать функциональные различия ударения в русском и родном языке учащихся [1, с. 35].

На продвинутом этапе обучения ударение уже рассматривается как примета конкретной лексической единицы, поэтому необходима работа по усвоению вариаций места ударения в одной и той же словоформе. Целью работы над ударением на продвинутом этапе, на наш взгляд, является преодоление отклонений, проявляющихся в неразличении грамматических форм (*о'кна – окн'а*), в нарушении общепринятых норм русского литературного произношения (*област'ей, а не 'областей*). Особое внимание надо уделять преодолению дифференциально значимых отклонений (*дорог'а – дор'ога, в'ыходть – выход'ить и др.*). Обучение данному морфологическому аспекту следует производить на базе систематизации учебного материала по основным грамматическим классам слов: имя существительное, прилагательное, глагол, глагольные формы. Чтобы не заучивать ударение каждого слова в отдельности, необходимо выделение наиболее продуктивных форм словообразования и словоизменения.

Исходя из опыта работы, предлагаем учебный материал по акцентологии классифицировать следующим образом: а) фиксированное ударение (на флексии,

на суффиксе, на слоге, предшествующем суффиксу); б) сдвиги ударения (с основы на флексию и, наоборот, с флексии на основу).

Работа по обучению русскому ударению достаточно кропотливая, требует большой настойчивости как от преподавателя, так и от учащегося, тем более, что навыки родного языка довольно устойчивы. Поэтому не менее важным является способ презентации учебного материала, тем более, что в условиях языковой среды акцент в произношении настолько «компенсируется» речевой избыточностью, что у говорящего с акцентом создается впечатление абсолютной результативности речевого поступка в плане его воздействия на собеседника. Такие моменты закрепляют у иностранного учащегося чувство удовлетворенности, потому что его понимают и воспринимают как равного в речевой ситуации. Поэтому учащийся теряет стимул к изучению языка в целом и его произносительной стороне, в частности.

Необходимое условие для создания у учащихся интереса к содержанию обучения и самой учебной деятельности – возможность проявить в учении умственную самостоятельность и инициативность. Чем активнее методы обучения, тем легче заинтересовать ими учащихся. Большую роль в формировании интереса к учению играет создание проблемной ситуации, использование таких вопросов и заданий, решение которых требует от учащихся активной поисковой деятельности, столкновение учащихся с трудностью, которую они не могут разрешить при помощи имеющихся у них запасов знаний; сталкиваясь с трудностью, они убеждаются в необходимости получения новых знаний или применения старых в новой ситуации. Интересна только та работа, которая требует постоянного напряжения.

Для снятия психологического торможения слухопроизносительных навыков курс совершенствования русского произношения и, в частности, акцентологического аспекта, должен по-иному представлять необходимый учебный материал. Наиболее оптимальный вариант, как нам кажется, дает использование психологической теории поэтапного формирования умственных действий и понятий П.Я. Гальперина, которая предполагает обучение на основе полной и обобщенной системы ориентиров при организации поэтапного усвоения по строго фиксированному плану действий, что гарантирует отсутствие ошибок у учащихся [3]. Модель, или способ презентации учебного материала, должна быть рационально согласована со структурой деятельности обучения.

Всякий процесс обучения есть формирование новых действий и соответствующих им чувственных образов и понятий. Ход этого формирования может быть представлен как процесс, состоящий из двух стадий: стадии предварительного уяснения и стадии усвоения системы ориентиров и действий на их основе. В систему ориентиров входят: 1) модель объекта и 2) модель действия (алгоритм его операций). Готовая модель не выступает средством анализа. Функцию средства, формирующего знания, модель выполняет только в результате ее построения, в процессе которого раскрываются закономерности (объясняющая функция). Построение модели учащимися ведет к фиксации теоретических закономерностей, что позволяет использовать их в качестве средства анализа. Однако то, на что фактически опирается учащийся при выполнении действия, составляет ориентировочную основу действия (ООД). Ориентировочная основа действия представляет собой систему условий, указаний и ориентиров, которые необходимы для выполнения действия. В результате поэтапного усвоения схема ООД превращается в психологическую основу действия субъекта, становится ориентировочной основой его действия [4]. Полная и обобщенная ООД может быть представлена в виде учебной карты, фиксирующей последовательность действий, дающей план действий.

Выведение схемы ООД необходимо производить совместно с учащимися. От того, как происходит исследование, обсуждение, выведение схемы ООД, зависит усвоение того или иного действия, то есть овладение речевой деятельностью. Выведение схемы ООД является вторым после мотивационного этапом усвоения. На этом этапе самого действия учащиеся еще не выполняют, а осуществляют лишь исследование того, как нужно выполнить заданное действие. Схема ООД не заучивается, так как ее функция – быть теоретическим орудием выполнения действия. С ее помощью учащиеся начинают самостоятельно работать. В процессе работы схема ООД непроизвольно усваивается, становится ориентировочной частью речевой деятельности учащегося, постепенно учащиеся перестают смотреть в учебную карту, проговаривают сначала вслух, потом про себя то, что они делают, то есть схема ООД переносится в голову учащегося, интериоризируется. Таким образом, усвоение нового действия с учебным материалом, проходя все стадии усвоения: 1) создание мотивационной основы действия; 2) составление схемы ориентировочной основы действия; 3) материальный или материализованный этап; 4) громкоречевой этап; 5) этап внешней речи «про себя»; 6) этап скрытой речи), становится осознанным умственным действием. В результате мы имеем обобщенное, полностью свернутое и освоенное действие, которое автоматизируется по мере выполнения упражнений и становится навыком [6, 7].

В 2013 году (в 2016 г. 2-е изд.) в издательстве «Русский язык. Курсы» вышло наше пособие по обучению русскому ударению, построенное на основе психологической теории поэтапного формирования умственных действий и понятий, имеющее ключи к заданиям, которые позволяют учащимся самостоятельно осваивать русское ударение [8].

Список литературы

1. Богомазов Г.М. Русское ударение в аспекте коммуникативной методики // Русский язык для студентов-иностранцев. М.: Русский язык, 1981. – Вып.20. – С. 25-37.
2. Вовк П.С. Обучение иностранцев русскому подвижному ударению. Киев, 1979. – 85 с.
3. Гальперин П.Я. Психология мышления и учение о поэтапном формировании умственных действий// Исследование мышления в советской психологии. М., 1966. – С. 236-277.
4. Кабанова О.Я. Основные вопросы методики обучения иностранному языку на основе концепции управления усвоением. Учебное пособие. М., 1976. – 139 с.
5. Федянина Н.А. Ударение в современном русском языке. – 2-е изд., перераб. и доп.- М.: Русский язык, 1982. – 304 с.
6. Шутова М.Н. Теория поэтапного формирования умственных действий и понятий и обучение иностранцев русскому языку (фонетический аспект). М. Гос. ИРЯ им. А.С. Пушкина, 2004. – 146 с.
7. Шутова М.Н. Лингвометодические основы обучения фонетике русского языка иностранных студентов-филологов на завершающем этапе: Дис. ...доктора пед. наук. М., 2005. – 291 с.
8. Шутова М.Н. Пособие по обучению русскому ударению для изучающих русский язык как иностранный. – М. Русский язык. Курсы, 2013. – 96 с.