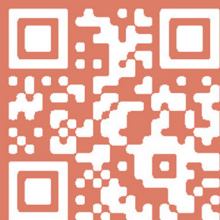


ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ И ПРИОРИТЕТЫ РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНОГО ЗНАНИЯ

СБОРНИК НАУЧНЫХ ТРУДОВ
ПО МАТЕРИАЛАМ
МЕЖДУНАРОДНОЙ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ
Г. БЕЛГОРОД, 31 ОКТЯБРЯ 2019 Г.

В ДВУХ ЧАСТЯХ



ЧАСТЬ 1

АГЕНТСТВО ПЕРСПЕКТИВНЫХ НАУЧНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ
(АПНИ)

ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
И ПРИОРИТЕТЫ РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНО-
ГУМАНИТАРНОГО ЗНАНИЯ

Сборник научных трудов

по материалам
Международной научно-практической конференции
г. Белгород, 31 октября 2019 г.

В двух частях
Часть I

Белгород
2019

УДК 001
ББК 72
Т 33

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)

Т 33 **Тенденции, перспективы и приоритеты развития социально-гуманитарного знания** : сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции 31 октября 2019 г. : в 2-х ч. / Под общ. ред. Е. П. Ткачевой. – Белгород : ООО Агентство перспективных научных исследований (АПНИ), 2019. – Часть I. – 150 с.

ISBN 978-5-6043497-3-1
ISBN 978-5-6043497-4-8 (Часть I)

В настоящий сборник включены статьи и краткие сообщения по материалам докладов международной научно-практической конференции «Тенденции, перспективы и приоритеты развития социально-гуманитарного знания», состоявшейся 31 октября 2019 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 филологии, истории, педагогики, психологии.

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

Статьи и сообщения прошли 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, 2019
© Коллектив авторов, 2019

СОДЕРЖАНИЕ

СЕКЦИЯ «ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ»	6
<i>Азизханова А.Э., Пирмагомедова А.С., Эфендиев И.И.</i> КОЛОРАТИВНАЯ ЛЕКСИКА В ЛЕЗГИНСКОМ И АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКАХ В СОПОСТАВЛЕНИИ.....	6
<i>Далгат Г.М., Пирмагомедова А.С., Эфендиев И.И.</i> О НЕВЕРБАЛЬНОЙ КОММУНИКАЦИИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ	9
<i>Царенкова Н.А.</i> ЮРИСЛИНГВИСТИКА. ТРУДНОСТИ ПЕРЕВОДА МЕЖДУНАРОДНО-ПРАВОВЫХ СОГЛАШЕНИЙ.....	12
СЕКЦИЯ «ИСТОРИЧЕСКИЕ НАУКИ»	19
<i>Андреев Е.А.</i> УЧАСТИЕ ПРОФСОЮЗОВ СИБИРИ В РЕГУЛИРОВАНИИ ТРУДОВЫХ ОТНОШЕНИЙ В ПЕРИОД НОВОЙ ЭКОНОМИЧЕСКОЙ ПОЛИТИКИ	19
<i>Зубов А.Ю.</i> ПЕРВАЯ ТИХООКЕАНСКАЯ ЭСКАДРА В НАЧАЛЬНЫЙ ПЕРИОД РУССКО-ЯПОНСКОЙ ВОЙНЫ 1904-1905 гг. АНАЛИЗ ДЕЙСТВИЙ ОФИЦЕРСКОГО КОРПУСА	22
<i>Стржалковская А.Д., Шевченко А.В.</i> ДРЕВНИЕ ПАЛЕСТИНСКИЕ МОНАСТЫРИ И ИХ МЕСТОНАХОЖДЕНИЕ ПО ОТЧЕТАМ ИССЛЕДОВАТЕЛЕЙ XIX ВЕКА И СОВРЕМЕННЫМ СВИДЕТЕЛЬСТВАМ.....	26
СЕКЦИЯ «ИСКУССТВОВЕДЕНИЕ И КУЛЬТУРОЛОГИЯ»	31
<i>Карапетян А.Р., Арутюнян А.Д., Нефедова В.А.</i> О ПРОБЛЕМАХ И ПЕРСПЕКТИВАХ РАЗВИТИЯ КУРОРТА «АРХЫЗ»	31
СЕКЦИЯ «ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ»	34
<i>Azarenkova M.I.</i> THE CONTRIBUTION OF COMMUNICATION RESEARCH TOOLS IN EDUCATIONAL PROCESS. ASSESSMENT, TARGETS AND INDICATORS	34
<i>Алюшин Р.Е., Торхова Т.Д.</i> ПОЛИТИКА ВЕДЕНИЯ ДИАЛОГА С ПАРТНЕРАМИ.....	36
<i>Аршинцева Т.П., Погореленко А.П., Матвиенко Е.Н., Гладышева А.В.</i> ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ ЯЗЫКОВОГО АНАЛИЗА И СИНТЕЗА У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ	39
<i>Бабинцев А.А., Зеркин Д.Г., Стародубов А.А.</i> ТВОРЧЕСТВО В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГА ВЫСШЕГО УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ	42
<i>Бабунова В.С.</i> МОТИВАЦИЯ ВЫБОРА ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРОФЕССИИ СОВРЕМЕННЫМИ СТУДЕНТАМИ	48
<i>Брусенская Н.Н., Чекризова М.Б.</i> ИНФОРМАЦИОННАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ПЕДАГОГА КАК УСЛОВИЕ ЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ	51

Ванюрихин Г.И., Мышляева Н.В. ПСИХИЧЕСКОЕ РАВНОВЕСИЕ И ЭФФЕКТИВНОСТЬ МЕНЕДЖМЕНТА	54
Ветрова Д.А. ОСНОВНЫЕ АСПЕКТЫ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ В УЧРЕЖДЕНИЯХ ОБЩЕГО И ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ СРЕДСТВАМИ СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	60
Гончаренко С.А. РАБОТА С ОДАРЁННЫМИ ДЕТЬМИ	64
Игнатова Ф.В., Уфимцева М.В., Чупрова К.С. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ СТУДИЯ «АДАПТАЦИЯ» – ОДНА ИЗ ЭФФЕКТИВНЫХ ФОРМ РАБОТЫ С РОДИТЕЛЯМИ ДЕТЕЙ РАННЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	68
Кабалина О.И., Бойко И.Н., Казанкина К.Д. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОФИЛАКТИКА НЕУСПЕВАЕМОСТИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ.....	70
Каюрова А.Н., Волкова Л.Г., Кузнецова О.А., Гольцова Е.Э. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ РЕЖИМА ДНЯ КАК СРЕДСТВА ПОЛНОЦЕННОГО РАЗВИТИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ.....	74
Киримова Т.Ю. КОМПОЗИЦИОННЫЙ ПОИСК С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ МОНОТИПИИ КАК МЕТОД РАЗВИТИЯ ОБРАЗНОГО МЫШЛЕНИЯ УЧАЩИХСЯ.....	77
Кисленко О.Б., Запасник Е.Н., Савельева И.В. ФОРМИРОВАНИЕ ПРАВИЛЬНОЙ РЕЧИ РЕБЁНКА	79
Клепиков А.К., Попкова Д.С. СОДЕРЖАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ 10 КЛАССОВ ВЕБ-ПРОГРАММИРОВАНИЮ В РАМКАХ КРУЖКА ПО ИНФОРМАТИКЕ	82
Королькова Е.А., Диденко И.А., Незнамова Е.А., Бажинова К.И. РАЗВИТИЕ АКТИВНОГО ТВОРЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ С ПОМОЩЬЮ СОВРЕМЕННОЙ ТЕХНОЛОГИИ ТРИЗ	85
Космина О.Н., Стародубцева Е.В., Федосеенко Т.Т., Щербина Л.С. ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПРОЕКТ «ПРОФЕССИЯ – ЛАНДШАФТНЫЙ ДИЗАЙНЕР»	89
Куценко С.И. МУЗЕЙНАЯ ПЕДАГОГИКА В ДОУ. ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ.....	92
Латыпова Р.М., Хисамутдинова Э.Т., Хижняк Н.Н., Чувашаева Г.В. ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНО ЦЕННОЙ ЛИЧНОСТИ СРЕДСТВАМИ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА	94
Литвинович О.В., Кальчик Л.А., Берестовая Н.С. ФОРМИРОВАНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ РОДИТЕЛЕЙ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ	97
Манагаров Р.В. ПРИНЦИПЫ ОРГАНИЗАЦИИ СОВРЕМЕННОГО ОБУЧАЮЩЕГО ПРОЦЕССА ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ ДЛЯ СТУДЕНТОВ-НЕЛИНГВИСТОВ.....	101

Матвеева Д.А., Калашиникова Н.И., Кононыхина Л.Н., Трухачёва Л.В. ДЕМОНСТРАЦИОННЫЙ ЭКЗАМЕН ПО СТАНДАРТАМ WORLDSKILLS RUSSIA КАК ИНСТРУМЕНТ ОБЕСПЕЧЕНИЯ СООТВЕТСТВИЯ КАЧЕСТВА ПОДГОТОВКИ ВЫПУСКНИКОВ ПОТРЕБНОСТЯМ ЭКОНОМИКИ РОССИИ И ЭЛЕМЕНТ НЕЗАВИСИМОЙ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ В СИСТЕМЕ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	106
Матвеева Д.А., Калашиникова Н.И., Кононыхина Л.Н., Трухачёва Л.В. САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ САМООБРАЗОВАНИЯ	109
Низамова М.Н. ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В МУЗЫКАЛЬНОМ ВОСПИТАНИИ ДОШКОЛЬНИКОВ	112
Петрова С.В., Бредихина Т.П., Решетникова В.А. ПРОФИЛАКТИКА НАРУШЕНИЙ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ У ДОШКОЛЬНИКОВ	115
Печагина М.М., Черкашина Н.А., Грибовская Н.Е. ПОЗНАВАТЕЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ	118
Савельева А.А. ОСОБЕННОСТИ ОБЩЕНИЯ ДЕТЕЙ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ В ЦИФРОВОЙ СРЕДЕ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИНФОРМАЦИОННО- КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ	121
Селиверстенко А.В., Доронина С.И., Вараксина О.В. СПОСОБЫ РАЗВИТИЯ МЕЛКОЙ МОТОРИКИ У ДОШКОЛЬНИКОВ	125
Скокова О.В., Шеховцова Т.С., Гулак Т.Н., Кулик Е.О. ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ.....	128
Строганова И.В., Позднякова Ю.С. ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	131
Хорс М.А. ИССЛЕДОВАНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ СОЦИАЛЬНО-ПЕРЦЕПТИВНЫХ ПРОЦЕССОВ У ЛИЦ С ИНТЕРНЕТ-ЗАВИСИМОСТЬЮ НЕПАТОЛОГИЧЕСКОГО ХАРАКТЕРА.....	134
Шалаева О.В. К ПРОБЛЕМЕ ФОРМИРОВАНИЯ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О СОЦИАЛЬНЫХ РОЛЯХ ЛЮДЕЙ У ДЕТЕЙ С ВЫРАЖЕННЫМИ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС ОБРАЗОВАНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ	138
Шарая В.В. ОБУЧЕНИЕ ЧТЕНИЮ КАК ПОИСКОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРИ ПОДГОТОВКЕ НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ МВД.....	142
Шарапова А.А., Потанова М.Ю. ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПРОГРАММА «ПСИХОЛОГИЯ ДОБРЫХ ДЕЛ-II».....	145
Юрченко Т.В. ИНТЕГРАТИВНАЯ СИСТЕМА ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ ТЕХНОЛОГИИ.....	148

СЕКЦИЯ «ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ»

КОЛОРАТИВНАЯ ЛЕКСИКА В ЛЕЗГИНСКОМ И АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКАХ В СОПОСТАВЛЕНИИ

Азизханова А.Э.

доцент кафедры иностранных и латинского языков, канд. филол. наук, доцент,
Дагестанский государственный медицинский университет, Россия, г. Махачкала

Пирмагомедова А.С.

доцент кафедры теории и практики перевода, канд. филол. наук, доцент,
Дагестанский государственный университет народного хозяйства,
Россия, г. Махачкала

Эфендиев И.И.

заведующий кафедрой русского языка, д-р филол. наук, профессор,
Дагестанский государственный медицинский университет, Россия, г. Махачкала

В статье проведен сравнительный анализ семи хроматических имен цвета, к которым относятся семь цветов спектра: красный, оранжевый, желтый, зеленый, голубой, синий и фиолетовый и трех ахроматические цветов, представленных черным, белым и серым цветами. Выявлено, что эталоны цвета, зафиксированные в словарях лезгинского и английского языков, не всегда совпадают, что еще раз доказывает, что в разных языках существует субъективное восприятие цветов.

Ключевые слова: лезгинский язык, английский язык, колоративная лексика, цветообозначение, семантическое поле, спектр, цвет.

В лингвистике цвет рассматривается как одна из значимых когнитивных категорий в осмыслении окружающего мира человеком, а также как ёмкий культурный код, знание которого может способствовать преодолению «культурологического дальтонизма» [1] при взаимодействии разных народов. Сопоставление цветоименований в разных языках – одно из наиболее популярных направлений современных исследований, позволяющее выявить специфику национального мирознания.

Наш исследовательский интерес особенно привлекает колоративная лексика лезгинского языка, так как в кавказоведении лингвоколористика остается недостаточно изученной, в то время как в индоевропеистике и русистике по данной проблеме имеется большое количество работ, выполненных в рамках разных лингвистических школ и направлений. Пристальное внимание к данной проблеме многих исследователей подтверждает тот факт, что «концепция лингвистики цвета как самостоятельной научной парадигмы в современном языкознании приобретает всё более конкретные черты» [2, с. 41].

Цветообозначения в современном языкознании изучались с целью моделирования семантических полей, для составления различных языковых таксономий. Изучение же семантических полей цветообозначений лезгинского языка актуально в том отношении, что через сопоставление материалов лезгинского языка с материалами языков других систем (в частности, английского) выявляются общие и специфические черты этих языков. В целом межъязыковое изучение лексических полевых моделей способствует решению проблемы соотношения идиоэтнического и универсального в языке.

На первом этапе нашего исследования мы провели сравнительный анализ семи хроматических имен цвета, к которым относятся семь цветов спектра: *красный, оранжевый, желтый, зеленый, голубой, синий и фиолетовый* и трех ахроматические цветов, представленных *черным, белым и серым* цветами. Все рассматриваемые нами эталоны цвета извлечены из толковых словарей английского и лезгинского языков. Последовательность цветообозначений, представленных ниже, соответствует частоте их уменьшения в литературе на европейских языках [3, с. 2]:

БЕЛЫЙ:

англ. **white** – *having the colour of fresh snow or milk* ‘обладающий цветом выпавшего снега или молока’.

Would my lord cover up his beautiful white legs from the eyes of his servants? (H.R.H.) ‘Мой лорд хотел бы скрыть его красивые белые ноги от глаз его слуг?’

лезг. **лацу** – *живедин рангунин* ‘цвета снега’.

Руша мадни вичин лацу сарар къалурна, къил галтадна (А.А) ‘Девушка еще раз показала свои белые зубы и покачала головой’.

ЧЕРНЫЙ:

англ. **black** – *having the very darkest colour, like night or coal* ‘имеющий самый темный цвет, как ночь или уголь’.

The older man had a thick head of black hair and was heavy-set (S.S.) ‘Старший был приземистый, с густой шевелюрой черных волос’.

лезг. **чулав** – *цливиндин, бинтинрин ранг алай* ‘цвета угля, золы’.

Вилик квай дерадай виниз къалин чулав циф хкаж хъана (А.Ф.) ‘Из ущелья впереди поднималось густое черное облако’.

КРАСНЫЙ:

англ. **red** – *having the colour of blood or fire* ‘имеющий цвет крови или огня’.

Vauban had daubed the side of it with red paint so the woman would have no trouble identifying it (S.S.) ‘Вобэн пометил эту сторону красной краской, чтобы женщина без всякого труда нашла его’.

лезг. **яру** – *ивидин, чрай некьидин рангадин* ‘цвета крови, спелых ягод земляники’.

Юлдаш хъана лап сад-садахъ. Къуна гъиле яру пайдах (С.С.) ‘Стали товарищами друг другу, держат в руках красное знамя’.

ЗЕЛЕНый:

англ. **green** – *having the colour of grass, or the leaves of most plants and trees* ‘имеющий цвет травы или листьев большинства растений и деревьев’.

She was wearing a green dinner dress that swept the floor... (С.С.) ‘На ней было нарядное зеленое платье, которое касалось пола’.

лезг. **къацу** – *гатфарин къильяй векьин, пешерин ранг алай* ‘цвета весенней травы, листвы’.

Хъпи хъана авахъзава, Къацу ттарарин пешер (А.Ф.) ‘Пожелтели и падают листья у зеленых деревьев’.

СИНИЙ:

англ. **blue** – *having the colour of a clear sky or the sea/ocean on a clear day* ‘имеющий цвет чистого неба или моря/океана в ясный день’.

You were right. Except that the van is blue (S.S.) ‘Вы были правы. За исключением того, что фургон синий’.

лезг. **вили** – *цавун рангунин* ‘цвета неба’.

Вили карандашдив Агъмедан дафтарда “Аманту” кхъена (А.И.) ‘Синим ка-

рандашом в тетради Ахмеда записал молитву’.

ЖЕЛТЫЙ:

англ. **yellow** – *having the colour of lemons, or butter* ‘обладающий цветом лимона или масла’.

The skin was yellow and stretched tightly over the bones (H.R.H.) ‘Кожа была желтой и плотно обтягивала кости’.

лезг. **хъипи** – *дигмиш хъанвай машмашдин рангунин* ‘цвета спелого абрикоса’.

Адан хъипи ччинал юкъ экъисай члехи нер алай (А.И.) ‘На его желтом лице был большой нос, с горбинкой’.

КОРИЧНЕВЫЙ:

англ. **brown** – *having the colour of earth, or coffee mixed with milk* ‘имеющий цвет земли или кофе с молоком’.

Maybe they don't know about brown robes and sandals (C.S.) ‘Может быть, им ничего не известно о коричневых сутанах и сандалиях’.

лезг. **шуьтрукъ** – *хъипивални ярувал акахъай рангадин* ‘цвета желтого, смешанного с красным’.

Гъили хранвай шуьтрукъ рангунин сун шалдин чухвадин хуру ахъа тир (Л.Г.) ‘Ворот черкески, связанной вручную из шерстяного сукна коричневого цвета, был раскрыт’.

ФИОЛЕТОВЫЙ:

англ. **violet** – *a bluish-purple colour* ‘синевато-лиловый цвет’.

His attention began to swing grandly through the full arc of his life, passing into death, which was violet light (K.V.) Его сознание величественно проплыло по всей дуге его жизни в смерть, где светился фиолетовый свет.

лезг. **беневиш** – *михек ва хъипи рангар акахъна хъанвай рангадин* ‘цвета коричневого, смешанного с желтым’.

Бадамжан – афнийрин яргъивал авай беневиш рангунин гъар йисуз цана экъечИдай салан майва (Л.Ч.С.) ‘Баклажан – ежегодно выращиваемый овощ фиолетового цвета, имеющий длину огурца’.

ОРАНЖЕВЫЙ:

англ. **orange** – *bright reddish-yellow in color* ‘яркий красновато-желтый цвет’.

And with that, Bo Catlett calmly slides an orange key (S.F.) ‘Сказав это, Бо Катлетт хладнокровно пододвигает Гарри оранжевый ключ’.

лезг. **хъипи-яру** (*яру-хъипи*) – *апельсиндин рангунин* ‘цвета апельсина’.

Абурун вилик яру-хъипи тIамайр авай суфрадал шурвадин гетIеяр, къацу чичIекар, маса няметар квай (А.А.) ‘Перед ними на скатерти в оранжевую шашечку были миски с супом, зеленый суп и другие яства’.

СЕРЫЙ:

англ. **grey** – *having the colour of ashes or smoke* ‘имеющий цвет пепла или дыма’.

It is a gray building with red brick, boasting a large clock tower at the top (S.S.) ‘Это серое здание с красными кирпичными вставками и венчающей постройку башней с часами’.

лезг. **рехи** – *хъипивални лацувал акахънавай рангадин* ‘цвета желтого, смешанного с белым’.

Ацукъна гъаятдин са къерехдал алай рехи къванцел ... ада къыл галтадна (Р.Г.) ‘Сев на краю двора на сером камне, ... он покачал головой’.

ГОЛУБОЙ:

англ. *blue* – *having the colour of a clear sky or the sea/ocean on a clear day* ‘имеющий цвет ясного неба или моря/океана в ясный день’;

Her face turned white and her blue eyes seemed to narrow to gleaming jets of ice (C.S.) ‘Она побледнела, ее голубые глаза сузились и казались блестящими льдинками’.

лезг. *аби* – *цавун ранг алай, экуь вили* ‘имеющий цвет неба, светло-синий’.

Вичел аби рангунин булушка, кIвачелни яру мягьсерар, кьилел лацу кьиржн фите ала (А-И.) ‘На ней было голубое платье, на ногах красные сапожки, на голове белый кружевной платок’.

Как видим из представленного материала, словарная дефиниция эталонов цвета, как правило, вписывается в схему: «*имеющий окраску одного из основных цветов спектра...*» + «*похожий цветом на...*».

Эталоны цвета, зафиксированные в словарях лезгинского и английского языков, не всегда совпадают. Так для лезгин эталоном желтого должен быть ‘спелый абрикос’, для англичан – ‘лимон или масло’. Интересно отметить, что английскому *blue* в лезгинском языке соответствует *вили* ‘синий’ и *аби* ‘голубой’, то есть носители английского и лезгинского языков (так же как и русского) в данном случае говорят о разных цветах. Это еще раз доказывает, что в разных языках существует субъективное восприятие цветов.

Список литературы

1. Белов А.И. Цветовые этноидемы как объект этнопсихолингвистики // Этнопсихолингвистика. М.: Наука, 1988. С. 49-58.
2. Кульпина В.Г. Лингвистика цвета. М.: Московский лицей, 2001. 423 с.
3. Воробьев Г.Г. Психосемиотика цвета // Психосемиотика познавательной деятельности и общения. М.: Наука, 1988, С. 51-68.

О НЕВЕРБАЛЬНОЙ КОММУНИКАЦИИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

Далгат Г.М.

старший преподаватель кафедры русского языка
Дагестанский государственный медицинский университет, Россия, г. Махачкала

Пирмагомедова А.С.

доцент кафедры теории и практики перевода, канд. филол. наук, доцент,
Дагестанский государственный университет народного хозяйства,
Россия, г. Махачкала

Эфендиев И.И.

зав. кафедрой русского языка, д-р филол. наук, профессор,
Дагестанский государственный медицинский университет, Россия, г. Махачкала

В статье описываются особенности невербальной коммуникации в процессе обучения иностранных студентов русскому языку. Рассматриваются невербальные составляющие речи, обладающие определенным набором различных важных функций. Авторы статьи подчёркивают, что невербальные средства выполняют, наряду с вербальными, важную социальную, воспитывающую роль, способствуют процессу приближения учебной обстановки к обстановке естественного общения.

Ключевые слова: язык, общение, вербальный, невербальный, коммуникационные контакты, вербальная коммуникация, мимика, жест.

В последние годы в мировой психологической науке значительно повысился интерес к невербальным средствам общения, т.к. данный компонент социального поведения играет в жизни человека очень важную роль.

Эффективность любых коммуникационных контактов определяется не только тем, насколько понятны собеседнику слова и другие элементы вербальной коммуникации, но и умением правильно интерпретировать визуальную информацию, то есть взгляд партнера, его мимику и жесты, позу, дистанцию, телодвижения, темп и тембр речи [1, с. 86].

На занятиях по русскому языку как иностранному (РКИ) студенты-иностранцы используют различные умения и навыки, приобретенные в процессе изучения русского языка. Может показаться, что на уроке русского языка единственным средством общения является он сам, русский язык, а когда недостаточно изучаемого русского языка, то привлекается и родной язык иностранцев. В любом случае язык, речь на этом языке – главное. Главное, но отнюдь не единственное.

Известно, что любой другой национальный язык является «естественным», не передается нам генетически, подобно цвету глаз, от предков. Человеческий язык сотворен людьми, живет только вместе с ними, развивается, удовлетворяет их потребности, будучи орудием их мышления, средством общения.

Мы хотим обратить внимание и на то, что в нашем распоряжении имеется и другая древнейшая система общения, унаследованная от наших предков, своеобразный естественный язык – язык жестов, мимических и пантомимических движений, выразительных звуковых сигналов-знаков, выражающих наши эмоции: гнев, радость, сомнение, страх; только очень небольшая часть этих звуковых сигналов попала в словари и в грамматики в виде междометий, часть которых понятна не только нам, но и нашим домашним животным. Они «понимают» нас не в человеческом смысле слова, а прежде всего по нашим жестам, по выражению нашего лица, по выразительным звуковым средствам (их называют неязыковыми фонациями) [2]. Да и мы понимаем – по тем же выразительным движениям и фонациям – наших «братьев меньших».

Какую же роль играет в нашей жизни, в человеческом общении вся эта система невербальных средств? Иногда утверждают, что эта роль ограничена, подсобна, а сама система невербальных средств общения – рудимент древних средств общения, доставшихся нам по наследству от наших предков, когда еще не был изобретен людьми совершенный, человеческий, звуковой, а потом и письменный язык.

Верно, конечно, что невербальное общение – рудимент, наследие далекого прошлого. Но «ограниченность» и «подсобность» неязыковых средств выразительности явно преувеличены, и сам «рудимент» недооценивается.

Во-первых, каждому известно, что в речевом общении все мы постоянно используем не только языковые, но и невербальные средства, какими бы совершенными и точными ни были средства языковые. Если бы нам нужны были только языковые средства, зачем все знатоки ораторского искусства уделяли столько внимания выразительному средству, выразительной мимике? Зачем актеру пластика и мимика? Почему постоянно говорят о том, что учитель должен обладать определенным артистизмом? Зачем мы добиваемся от своих подопечных умения вырази-

тельно читать? И что это значит – «с выражением»? Не значит ли это, что лермонтовские строки «И скучно, и грустно, и некому руку подать» или «Почему мне так больно и тоскливо?» надо произносить с выражением грусти, скорби, печали на лице (не только в голосе) в первом случае и во втором? Или некрасовское «О Волга! Колыбель моя, любил ли кто тебя, как я!» Эти строки мы произносим с чувством, с вдохновением, с любовью. Эти чувства отражаются не только в нашем голосе, но и на лице.

Подобные примеры можно легко дополнить тысячами других. Все они свидетельствуют только о том, что в реальном общении, пользуясь любым языком, все мы не можем отказаться от использования невербальных средств общения. Во множестве случаев кивок, указательное движение руками, выражение нашего лица, «неопределенный звук» («что-то буркнул», «радостно охнул», «скорбно вздохнул» и пр.) вполне достаточны для полного взаимопонимания в данный момент непосредственного общения. Специальными исследованиями доказано, что в речевом общении невербальные элементы выявляются раньше, чем в речи появятся первые слова, и что люди, общаясь, очень внимательно следят за внешним обликом друг друга – «считывают» информацию с лица, позы и прислушиваются к фонациям, к интонационным рисункам, чтобы узнать, понятны ли они сами, правду ли им говорит партнер, какое впечатление произвели на партнера по коммуникации слова и т.д. Нет, не «вспомогательную» роль играют невербальные средства общения! Мы уже не говорим о балете или об искусстве пантомимы, где мимика, пантомимика являются вообще единственными средствами общения между актером и зрителем.

Сказанное имеет прямое отношение к проблеме обучения, особенно же обучения языку. Мы знаем, что языковое обучение должно быть обязательно коммуникативным, если ставится цель практического овладения языком. Те грамматические задания, диктанты, чтение, всевозможные упражнения лексического и грамматического назначения – все это необходимо, все это обязательно, если все это подчинено главной цели: умению непосредственно общаться с носителем русского языка, умению понимать его и быть им понятным. Мы только что показали, что в непосредственном общении обязательно участвуют две составляющие – собственно языковые средства и невербальные средства выразительности, нередко самым существенным образом не только дополняющие, но и исправляющие вербальную (языковую) часть сообщения. Отсюда вывод: уча языку, надо учить не забывать и о невербальных средствах выразительности.

Это имеет прямое отношение к занятиям русского языка со студентами, для которых русский язык является иностранным. И как это важно – взглядом или жестом подбодрить студента. Как полезно – взглядом или жестом – выразить готовность помочь, похвалить или, напротив, предупредить ошибку, выразить неодобрение.

Научно доказано, что невербальные составляющие нашей речи обладают целым набором различных важных функций:

– они помогают семантизировать слово незнакомого языка и эмоционально запомнить значение родного слова или словосочетания. Соответствующий в меру меткий жест помогает усвоению, скажем, таких слов, как треугольный, круглый, и множества других, связанных с конкретными зрительными представлениями. Соответствующая мимика и фонация способны семантизировать и уточнить значения таких слов, как веселый, печальный, мрачный, красивый и множество других, свя-

занных с эмоциональным восприятием;

– они (невербальные средства) способны выполнить функцию внушения, способствующую эмоциональному переживанию и запоминанию наблюдаемого (видимого и слышимого);

– они способствуют процессу приближения учебной обстановки к обстановке естественного общения;

– они, будучи средствами учительского воздействия на обучаемых, являются образцами речевого поведения для студентов-иностранцев;

– они, наконец, культивируют и закрепляют в студенте-иностранце те стереотипы общения, которые нужны не только для овладения языком или другим предметом, но и вообще необходимы в жизни как манера правильного общения.

А это значит, что невербальные средства выполняют наряду с языком важную социальную, воспитывающую роль.

Нам хочется предостеречь тех, кто, прочитав эту статью и согласившись с ней в основных положениях, решил, что надо немедленно начинать «внедрять» в процесс обучения выразительную мимику, жестикуляцию и фонатику. Надо сначала самому вести себя на занятии заинтересованно и эмоционально-выразительно. Нельзя заставлять себя и тем более других говорить или жестикулировать преувеличенно «выразительно». Преподаватель должен быть артистичным лишь в этом смысле и вряд ли сможет быть сценичным, как профессионал.

Обычная естественность, о которой мы упоминаем, требует обучения и постоянного самоконтроля такта и меры, вкуса и постоянного стремления к совершенствованию. В сущности, требуется любовь к своему делу, любовь к обучаемым, понимание их мотивов и возможностей; одного добросовестного отношения к работе здесь, в процессе обучения русскому языку, общения на нем – мало. Необходимы и любовь, и умение. Необходим умелый выбор правильных средств в каждый момент такого общения.

Список литературы

1. Винокур Т. Г. Говорящий и слушающий. Варианты речевого поведения. – М.: Наука, 2005. – 179 с.
2. Кондратов А.М. Звуки и знаки. Издание 2-е., переработанное – М.: Знание, 1978 – С. 208.

ЮРИСЛИНГВИСТИКА. ТРУДНОСТИ ПЕРЕВОДА МЕЖДУНАРОДНО-ПРАВОВЫХ СОГЛАШЕНИЙ

Царенкова Н.А.

доцент кафедры иностранных языков,
Московский государственный юридический университет
имени О.Е. Кутафина (МГЮА), Россия, г. Москва

В статье рассматриваются проблемы перевода правовых текстов с немецкого языка на русский. Основные трудности связаны с культурными особенностями, терминологией и переводческими трансформациями.

Ключевые слова: юрислингвистика, юридический дискурс, перевод, исходный язык, целевой язык, лингво-культурная общность.

Цель настоящего исследования состоит в изучении основных проблем при интерпретации и переводе правового документа, связанных со структурно-семантическими особенностями немецких и русских юридических терминов.

Материалом исследования послужили немецкие и русские юридические термины.

Согласно трактовкам ряда российских ученых под юрислингвистикой понимают научную дисциплину, занимающуюся изучением взаимоотношений языка и права. Сам термин «юрислингвистика» употребляется наряду с такими терминами, как «лингвокриминалистика», «судебное речеведение» и «лингвистическая экспертиза» [3, с. 124].

В качестве основных аспектов данной дисциплины выступают создание и функционирование специального юридического языка, юридическое урегулирование конфликтов, в которых фигурирует использование языка (плагиат, манипуляции, призывы к насилию, оскорбления и т.д.), урегулирование социально-языковых меж- и внутригосударственных отношений в государстве.

Перевод юридических текстов представляет собой один из наиболее актуальных аспектов взаимодействия языка и права. Развитие международных отношений, усиление правового регулирования, а также расширение правовой терминологии оказали значительное влияние на увеличение интереса среди исследователей к проблемам теории и практики перевода правовых документов.

На пути к идеальному переводу юридического документа может встать такая сложность, как различия правовых систем, а именно – наличие совпадений и различий, общих и частных элементов, позволяющих определить отличия одной культурной общности от другой. При переводе юридических документов переводчик обязательно должен учитывать языковые привычки носителей языка, дабы не нарушить привычное восприятие того или иного документа. Поэтому юридические тексты должны обрабатываться только переводчиками, которые имеют опыт перевода юридических текстов с немецкого на русский язык и являются профессионалами в своем деле. Ошибки в переводах юридических документов могут привести к непониманию, которое в свою очередь может привести к потере финансов, деловых партнеров, связей в обществе.

Лица, желающие осуществлять юридические переводы с немецкого на русский язык, должны знать культуру страны и уметь увидеть ее отражение в юридическом языке. При юридических переводах с немецкого языка на русский используются преимущественно двуязычные юридические словари. При этом в процессе перевода с немецкого языка на русский того или иного термина важно рассматривать данный термин в контексте для того, чтобы текст был связан, а смысл доступен для того, кто будет его читать.

По мере того, как предметные области продолжают развиваться, расширяется и словарный запас специалистов. Новые объекты и факты требуют самых точных и однозначных терминов, которые, должны быть очевидным и системными. Специалисты обычно используют подобные средства словообразования как литературный язык.

Язык права – это особый язык, поскольку он предназначен не только для общения в рамках этой дисциплины (то есть между самими юристами), но и в значительной степени направлен на обычных граждан. К текстам юридической сферы относятся также законы, правоведческие статьи, документы, свидетельства, судебные решения, договоры и т. д. [4, с. 26].

Законы должны быть составлены безукоризненно, и, насколько это возможно, понятны каждому. Поэтому, как в законодательстве, так и в договорных текстах, по возможности следует избегать иностранных слов, если есть эквивалентные немецким выражениям значения: «объяснение» вместо «декларация», «сотрудничество» вместо «кооперирование», «две или более стороны», а не «билатеральный» или «полилатеральный» и т. д.

Для того, чтобы осуществить корректный и понятный перевод юридического документа, переводчики прибегают к использованию переводческих трансформаций. Среди основных типов переводческих трансформаций выделяют такие, как:

- 1) транслитерация;
- 2) калькирование;
- 3) описательный перевод.

Первый тип подразумевает собой способы перевода той или иной лексической единицы путем воссоздания ее формы с помощью букв переводимого языка (*Bundesrat* – «бундесрат»).

Калькирование подразумевает замену составных частей лексической единицы лексическими соответствиями в переводимом языке – *Supermacht* (сверхдержава), *Denkmalschutzgesetz* (закон о защите культурных памятников).

Лексико-семантические замены подразумевают такой способ перевода, в процессе которого в переводе используются единицы переводимого языка, значение которых не совпадает со значением исходных единиц, но его можно вывести путем определенных логических преобразований – *Tatmehrheit* (реальная совокупность), *Tatbestand* (состав преступления) *Rechtsverordnung* (постановление правительства, которое имеет законодательную силу) [2, с. 34].

Важно помнить о том, что в процессе перевода нередко можно столкнуться с явлением полисемии. Зачастую одно слово обладает несколькими значениями, поэтому необходимо быть особо внимательным при выборе эквивалента в переводимом языке: *Täter* – лицо, совершившее преступление, преступник, правонарушитель, виновный.

По этим причинам переводы документов международной важности рекомендуется выполнять только тем переводчиками, которые свободно владеют международной терминологией и имеют понятие о составлении контрактов и иных видов документов на немецком и русском языках.

В нашу эпоху глобализации, в период постоянного взаимодействия людей и общества, даже одно слово имеет огромное значение для здорового и конфиденциального диалога. Ошибка в переводе даже одного слова может привести к плачевным результатам. Например, выражение *Anreizung zum Klassenkampf* переводится как *подстрекательство к насильственным действиям*, а не *побуждение к классово-вой борьбе*.

Поскольку понятия существуют не изолированно, а по отношению друг к другу, они должны сосуществовать в рамках терминологической системы. Работа с терминологическими системами, то есть определение терминологического содержания и порядок технических терминов не только применяется к систематизации в работе, но и играет соответствующую роль для специалиста. Для понимания отдельных терминов необходимы переводчики, имеющие какие-либо знания в изучаемом поле и рассматривающие их по отношению к другим терминам.

Таким образом, терминологическая система – это «набор концепций, между которыми существуют или устанавливаются отношения, которые представляют со-

бой связное целое [4, с. 15]. При разработке системы понятий целью этой системы являются предмет системы и рассмотрение того, как система должна быть подразделена, и принципы, такие как ясность, понятность, лаконичность и взаимодополняемость.

Неологизмы – явление довольно редкое; в профессиональных языках, напротив, гораздо чаще используются уже существующие понятия. Продуктивными процедурами производства терминологии в немецком языке являются деривация (*Vollmachtgeber*, *Verwaltung*, *Missbrauch*) и композита (словосложение) (*Amtsgericht*, *Nichtigerklärung*, *UNO-Abkommen*).

Другими методами являются терминологизация (*Haus: Gebäude, das Menschen zum Wohnen dient* (здание, которое служит для жизни людей); юридический язык: *Kammer*), заимствования (*Jurist [lat.]*, *Konto [it.]*, *Rabatt [it.]*, *Compagnie [fr.]*, *Engagemen [fr.]*) и сокращения (например, *AuslG [Ausländergesetz]*, *StGB [Strafgesetzbuch]*).

При переводе терминов на русский язык могут возникнуть новые термины, которые, в отличие от немецкого, создаются не процессами словообразования, а часто образованием многочленных синтагм. Последние могут быть предложными, например, налог на добавленную стоимость (*Mehrwertsteuer*) или инструкция по эксплуатации (*Bedienungsanleitung*, *Gebrauchsanweisung*). Двухчленное словообразование указывает на более высокую производительность, например, купля-продажа (*An- und Verkauf*), договор купли-продажи (*Kaufvertrag*), директор-учредитель (*Gründungsdirektor*), фирмы-партнеры (*Partnerfirmen*).

Другие распространенные словообразовательные процессы в русском языке:

- Аффиксация, например, суффикс в слове «страхование» (*Versicherung*);
- префиксация в слове «пересмотр» (*Überprüfung, jur. Revision*);
- комбинация аффиксации и суффиксации в слове «бездоказательность» (*Unbewiesenheit*);
- аббревиатура в слове «госадминистрация» (*Staatsverwaltung*);
- конверсия в слове «заведующий» (*Leiter*); здесь через причастие I происходит переход в существительное.

Как и в немецком языке, заимствование как метод формирования конечных элементов является преобладающим (*Makler, Holding*). С другой стороны, композит в русском языке не так продуктивен по сравнению с немецким языком.

То же самое касается англицизмов: “руководящие силы” или “управление” (вместо “менеджмент”).

При чтении юридического текста переводчик сталкивается с рядом четко определенных абстрактных профессиональных терминов, а также как с неопределенными, так и с определенными терминами права. Переводчик может полагаться только на информацию в словаре. Более того, необходимо видеть разницу между подразумеваемым и фактическим, если существуют понятийные различия между аналогичными обозначениями различных правовых систем [5, с. 36].

Под немецким термином «судебное решение» понимается, например, в гражданском или уголовном судопроизводстве судебное решение, которое завершает судебный процесс по делу в целом или частично. В словаре можно найти два варианта перевода: «решение, приговор». Для адекватного перевода имеет значение, что по законодательству России суд по гражданским делам выносит решение (*Entscheidung*), а по уголовному делу выносит приговор (*Urteil*).

Более того, при переводе названий публично-правовых органов, что особенно важно при переводе документов, переводчик должен учитывать конкретное, условное использование того или иного термина в документе.

В случае сравнительной терминологической работы в области права необходимо принимать во внимание не только различия в языковой структуре, но и различия, обусловленные несоответствием правовых систем. Задача переводчика – найти вариант, доступный адресату при переводе. Работа с двуязычной терминологией требует, прежде всего, чтобы термины исходного языка были точно разъяснены. Для этой цели должны быть проведены систематические исследования по предмету [5, с. 83].

При сравнении отдельных терминов в исходном и целевом языках сначала необходимо определить степень эквивалентности терминов. Часто обнаруживается, что термины не совпадают или не присутствуют на том или ином языке, потому что они не существуют в сфере другого предмета. Это приводит к значительным трудностям для переводчика.

Даже непрофессионалу понятно, что судебные системы выглядят иначе: немецкая система более обширна, чем российская. Следовательно, при передаче терминов возникают не только термины, имеющие сходство или даже идентичность, но также множество терминов, которые не соответствуют их характеристикам, и некоторые термины, которые не имеют эквивалентов в целевом языке. Поэтому в таких ситуациях используется описательный перевод – *Munzbetrug* (выпуск в обращение фальшивых денег). Недостаток эквивалентных терминов объясняется различиями в организационной структуре и юрисдикции судов в Германии и России.

Но есть много терминов, которые не показывают полного совпадения в соответствии с их характеристиками. Причина таких отклонений связана с различиями в двух юрисдикциях и обязанностях видения. В качестве примера можно использовать такой термин, как «жалоба» (*Klage*).

В немецком языке: «*Klage*» – иск направляется в суд против ответчика. Иск может быть подан в различных формах иска: в гражданском и трудовом судах, в административном, финансовом, – и социальном споре. В уголовном процессе есть публичный и частный иск. Иск разрешается, если выполнены все требования к процессу. Только тогда может быть принято фактическое решение [6, с. 46].

В русском языке «Иск» – в гражданском судопроизводстве юридическое средство защиты нарушенного или оспариваемого права или охраняемого законом интереса представляет собой обращенное к суду требование вынести решение о признании судом субъективного права истца и о присуждении ответчика к совершению определенных действий или воздержанию от неправомерных действий, либо о подтверждении судом наличия или отсутствия определенного гражданского правоотношения между истцом и ответчиком, либо об изменении или о прекращении правоотношения между ними. Формой выражения иска является исковое заявление.

Из определений видно, что иск является одним из видов ходатайства, жалоба, поданная в суд. Несмотря на то, что суды, в которых подан иск, не совпадают, эти термины на двух языках имеют одинаковые знаки.

Термин «иск» в словаре указывает следующие варианты перевода на русский язык: “отрицательный/негативный иск”, “иск об оспаривании”, “иск о признании недействительным”. При выборе оптимального варианта перевода необходимо

учитывать, в каких методах (в каком административном споре) и в какой ситуации может быть подан этот иск.

Из-за различий в юридических системах разных государств, как стало ясно, не просто найти эквивалентные термины или правильные оптимальные варианты перевода и обосновать их выбор окончательно.

Ни для кого не секрет, что идеального перевода в природе не существует. Два языка – это две разных культуры, два разных мировоззрения [4, с. 76].

Сам тип текста и информация, которая содержится в нем, уже во многом определяют тактику действий переводчика.

В то же время процесс изучения иностранного языка одновременно становится процессом изучения юридической системы государства изучаемого языка. В процессе перевода юридического текста происходит перенос одной правовой системы на другую [1, с. 135].

Например, немецкое слово “*Recht*” имеет значение, как индивидуального права, так и закона или правосудия:

Recht auf Bildung – «право на образование», *Baurecht* – «законодательство, которое занимается регулированием строительства», *rechtshängig* – «принятый к судебному производству».

В юридическом дискурсе русского языка нередки случаи, когда варианты перевода не обязательно тождественны словообразовательной модели немецкого языка:

Verfassungsbeschwerde – «жалоба в конституционный суд», *Vorbereitungsdienst* – «стажировка».

В заключении хотелось бы отметить, что юридические тексты уже довольно давно являются неотъемлемой частью нашей жизни. А терминология является основой таких текстов. Существует значительное отличие между юридической терминологией и терминологией других профессиональных отраслей. Одним из таких важных отличий является абстрактность юридических терминов.

Трактовка словаря без использования контекста может привести к неправильным формулировкам. Только углубленное изучение предмета позволяет приблизиться к адекватной концептуальной передаче информации от исходного языка к целевому.

Тем не менее, обладая подобными особенностями, юридические термины отвечают тем требованиям, которые предъявляет терминология: лаконичность, экспрессивная нейтральность, стандартизованность, а главное – соотнесенность с другими понятиями данной терминологической системы.

В процессе перевода важно помнить, что могут возникнуть сложности, которые связаны с особой характеристикой того или иного понятия. Каждый термин занимает определенное место в пределах своей терминологической системы и значимость, которые необходимо сохранять в процессе перевода.

Необходимо, чтобы эквивалент, который был подобран в процессе перевода, также отвечал таким критериям, как ясность, однозначность и нейтральность.

Так как юридическая терминология и традиции, а также культура и правовая система государства взаимосвязаны между собой, термины в разных языках могут отличаться друг от друга в зависимости от семантики или же для них вообще может не найтись соответствия в другом языке.

Список литературы

1. Алексеева И.С. Введение в переводоведение. – М.: Академия, 2006. 135 с.

2. Артемюк ПД. Пособие по юридическому переводу (немецкий язык). Ч.1., Ч И. – М.: НВГ1 – Варяг, 1998. 34 с.
3. Галяшина Е. И. – Основы судебного речеведения – 2003. 234 с.
4. Arnzt R. Einführung in die Terminologearbeit. Hildesheim. 2002. S. 15, 26.
5. Stolze R. Die Fachübersetzung. Eine Einführung. Tübingen. 1999. S. 36, 83, 170.
6. Weber. Rechtswörterbuch. 2005. S. 46.

СЕКЦИЯ «ИСТОРИЧЕСКИЕ НАУКИ»

УЧАСТИЕ ПРОФСОЮЗОВ СИБИРИ В РЕГУЛИРОВАНИИ ТРУДОВЫХ ОТНОШЕНИЙ В ПЕРИОД НОВОЙ ЭКОНОМИЧЕСКОЙ ПОЛИТИКИ

Андреевко Е.А.

доцент кафедры экономики и управления, кандидат исторических наук,
Филиал Кузбасского государственного технического университета в г. Новокузнецке,
Россия, г. Новокузнецк

В статье рассматривается практика сибирских профсоюзов по заключению коллективных договоров в период новой экономической политики. Обосновывается вывод о том, что в условиях приоритета централизованного директивного планирования и административных методов основное защитное средство в руках профсоюзов – коллективные договоры – не смогли стать действительными регуляторами трудовых отношений.

Ключевые слова: профсоюзы, социально-защитная функция, коллективные договоры, нэп.

Деятельность профсоюзов в современной России оценивается в большинстве своем как неэффективная, наблюдается растущее недоверие граждан к этим организациям. Подобная ситуация актуализирует необходимость исследований базовой сущности и смысла профсоюзов, в том числе и исследований исторической направленности. Особый интерес представляет период 1920-х гг., поскольку с переходом к новой экономической политике серьезной трансформации подверглась и большевистская концепция профсоюзного движения и практика профсоюзной деятельности. В статье предпринимается попытка проанализировать деятельность сибирских профсоюзов по заключению и проведению в жизнь коллективных договоров. Данная деятельность является важнейшим направлением реализации социально-защитной функции профсоюзов, и эффективность этой деятельности является показателем того, насколько эти организации являются действенными защитниками интересов трудящихся.

Изменения в политике профессиональных союзов в области заработной платы внесли тезисы ЦК РКП(б) «О роли и задачах профсоюзов в условиях новой экономической политики» и решения II пленума ВЦСПС 1922 г. Эти решения определили переход профсоюзов от твердого государственного нормирования заработной платы к ее регулированию посредством коллективных договоров, при этом государство устанавливало минимум заработной платы. В вопросах использования и оплаты труда профсоюзные организации выступали в качестве стороны, защищающей интересы рабочих, а администрация принимала на себя роль по учету конкретных хозяйственных условий и возможностей. Февральский (1922 г.) пленум ВЦСПС установил порядок разработки коллективных договоров и утвердил типовой договор. Новые положения о трудовых отношениях получили законодательное оформление в Кодексе законов о труде, принятом в октябре 1922 г.

Начало колдоговорной практики относится к середине 1922 г. Состоявшаяся в марте 1922 г. V областная сибпартконференция переход к коллективным договорам поставила в качестве ближайшей практической задачи тарифной политики. Но отсутствие на местах опыта по заключению коллективных договоров, сопротивление хозяйственников, не желавших брать на себя фиксированные обязательства, значительно осложнили заключение первых договоров. Тем не менее, на протяжении всего периода 1920-х годов происходило неуклонное расширение колдоговор-

ной практики. Наибольший охват наблюдался у транспортников и в группе индустриальных союзов, что, кстати, было характерно для всей страны. В 1929 г. в Сибири коллективными договорами было охвачено около 95% работающих.

Одним из основных показателей эффективности коллективных договоров как регулятора трудовых отношений является их влияние на уровень заработной платы. Отказ от прямого государственного регулирования заработной платы, а также воздействие рыночной стихии немедленно породили разнорядность в оплате труда в различных отраслях промышленности. Зарплата в тяжелой промышленности и на транспорте значительно отставала от заработной платы в легкой промышленности, имевшей наибольшее общение с рынком. Для обеспечения тяжелых отраслей происходило централизованное перераспределение средств из легкой промышленности, т. е. упор делался на административно-правовые гарантии рабочего заработка. Прямой связи между оценкой конечного результата деятельности предприятий, получающей выражение в размерах заработной платы, и трудовыми усилиями рабочих не существовало. Вопрос о необходимости создания стимулов, способствующих повышению материальной заинтересованности работников, в 1920-е гг. становился предметом обсуждения на различных уровнях. Показательна в этой связи дискуссия, развернувшаяся на VII съезде профсоюзов СССР (декабрь 1926 г.). Председатель ВЦСПС М.П. Томский отстаивал точку зрения о необходимости планового централизованного регулирования заработной платы, обосновывая ее задачами подъема тяжелой индустрии. Но на съезде прозвучало мнение и против политики централизованного регулирования заработной платы. Эту позицию отстаивал, в частности, председатель Сибирского краевого совета профсоюзов Л.И. Гинзбург. Главным аргументом сторонников данной точки зрения был тезис о том, что централизованное регулирование ограничивает хозяйственные отношения и лишает коллективные договоры действительного влияния на заработную плату. Позиция Гинзбурга не нашла поддержки у большинства делегатов, и положение о централизованном плановом регулировании заработной платы было закреплено в резолюции VII съезда профсоюзов по тарифному вопросу: «Усиление в строительстве народного хозяйства СССР планового начала не может протекать без соответствующего планирования заработной платы, являющейся одним из основных элементов планового расчета» [5, с. 37-38].

Плановое регулирование роста заработной платы неизбежно влекло за собой усиление централизации договорной политики. Перед каждой новой кампанией по заключению колдоговоров на места давались совместные директивные указания хозорганов и профсоюзов о размерах повышения и системах заработной платы. Совершенно очевидно, что при таком положении коллективные договоры решающего влияния на увеличение оплаты труда оказывать не могли. Их регулирующая роль проявлялась лишь в том, что они могли путем раздвижения тарифной сетки поднять заработок основных групп и предусмотреть правовые гарантии выполнения обязательств администрации в области заработной платы.

На протяжении всего периода 1920-х годов нормативная роль коллективных договоров сужалась, из инструмента защиты они все больше превращались в средство «мобилизации» рабочих на выполнение очередных хозяйственных задач. С 1927 г. в колдоговоры стали включаться конкретные обязательства рабочих по повышению производительности труда и выполнению промфинпланов. Коллективные договоры, таким образом, к концу рассматриваемого периода стали расцениваться только как средство решения вопросов собственно производства. На II

сибпартконференции Л.И Гинзбург буквально обрушился на профсоюзные организации, которые «нередко проявляют излишнюю осторожность и недостаточную активность в требовании повышения заработной платы, даже если требование является совершенно обоснованным». При этом профсоюзные организации просто не проводили грань между своими задачами и задачами администрации. Недаром, как отмечал, выступая на II съезде профсоюзов Сибири (1927 г.), секретарь Сибкрайкома С.И. Сырцов, у «довольно значительной части рабочих имеется взгляд на профсоюзы как на обыкновенные советские учреждения».

Кампании по заключению договоров в этих условиях приобретали формальный характер. Кроме этого, серьезным недостатком было затягивание проведения колдоговорной кампании, некоторые договоры заключались в течение 3-5 месяцев. Например, в 1928 г. к установленному сроку в Сибири было заключено только 19,7% всех договоров [3, с. 7]. Одна из главных причин крайне медленного ведения переговоров по заключению колдоговоров коренилась в самой структуре хозяйственных отношений 1920-х гг., которая характеризовалась чрезмерной централизацией, мелкой опекой руководящих хозорганов над подчиненными организациями. Кроме того, практика 1920-х годов демонстрировала как постоянное явление безнаказанное нарушение условий коллективных договоров администрацией предприятий. В Сибири практически не было ни одного договора, выполняемого полностью. Такое положение своим прямым следствием имело падение авторитета колдоговоров и самих профсоюзов. Проведенная в 1929 г. в Сибири широкая кампания проверки коллективных договоров выявила, что на ряде предприятий рабочие вообще не были с ними знакомы: «на руки его не получали, разъяснительной работы со стороны фабзавкомов не велось» [3, с. 22]. В обобщающем обзоре о работе профсоюзных окружных съездов, проходивших в Сибири в 1926-1927 гг., отмечалось, что на всех съездах делегаты говорили о снижении авторитета союзных органов, о том, что «хозяйственники считают профсоюзы пешками, обходят союзные органы, вовсе не считаясь с ними» [1, с. 133]. В сибирской практике имелись случаи выражения рабочими открытого недовольства профсоюзными организациями.

С введением нэпа командно-приказные методы руководства центральных органов управления промышленностью были лишь ослаблены, но не преодолены. Хозрасчет вводился только на уровне трестов, но и здесь был весьма ограничен. Окончательный же отказ от принципов нэпа в конце 1920-х годов превратил хозрасчет в фикцию, товарно-денежные отношения были низведены до уровня учетно-регистрационных категорий. Совершенно закономерно, что в условиях фактического «огосударствления» экономики, приоритета централизованного директивного планирования и административных методов основное защитное средство в руках профсоюзов – коллективные договоры – не могли стать действительными регуляторами трудовых отношений. Официальные решения о необходимости превращения союзов в действительных защитников интересов трудящихся, о необходимости поднятия авторитета коллективных договоров, как главного защитного средства в руках профсоюзов, превращались лишь в простую декларацию, лишённую реального содержания.

Процессы, происходившие в колдоговорной практике, обозначившиеся в конце 1920-х гг., свое завершение получили в последующее десятилетие, когда административно-командная система в стране окончательно утвердилась, за защитными функциями профсоюзов осталось лишь формальное признание. Это нашло

отражение и в том факте, что с 1934 г. практика заключения коллективных договоров вообще прекратилась.

Список литературы

1. Вестник труда. – 1927. – № 4.
2. Профессиональное движение. – 1928. – № 18.
3. Профессиональное движение. – 1929. – № 25.
4. Резолюции VII съезда профсоюзов СССР. – Москва, 1927. – 120 с.
5. Седьмой съезд профсоюзов СССР: Стенографический отчет. – Москва, 1927. – 748 с.
6. Сибирский край: статистический справочник. – Новосибирск, 1930. – 452 с.
7. Сибирские профорганизации в 1924-1925 гг. : отчет Сиббюро ВЦСПС I краевому съезду союзов Сибири – Новониколаевск, 1925. – 32 с.

ПЕРВАЯ ТИХООКЕАНСКАЯ ЭСКАДРА В НАЧАЛЬНЫЙ ПЕРИОД РУССКО-ЯПОНСКОЙ ВОЙНЫ 1904-1905 гг. АНАЛИЗ ДЕЙСТВИЙ ОФИЦЕРСКОГО КОРПУСА

Зубов А.Ю.

старший преподаватель,
Санкт-Петербургский государственный университет гражданской авиации,
Россия, г. Санкт-Петербург

В статье рассматривается начальный период Русско-японской войны. Показаны первые боевые операции русского флота. Дается анализ действий офицерского состава русской эскадры.

Ключевые слова: Порт-Артур, флот, морской бой, минная постановка, крейсер, тактическая подготовка, миноносец.

Стратегическое положение Порт-Артура позволяло русскому флоту при активном его действии оказывать большое влияние на обстановку в районе Желтого моря. Поэтому японцы ставили главной задачей в войне – завоевание господства на море, разгром порт-артурской эскадры, а затем и русских сухопутных сил в Маньчжурии.

После постройки и переброски боевых кораблей с Балтики на Тихий океан основное ядро Российского флота составила 1-я Тихоокеанская эскадра в составе 7 эскадренных броненосцев, 4 крейсеров 1 ранга, 3 крейсера 2 ранга, 13 контрминоносцев, 2 канонерских лодок. Она базировалась в Порт-Артуре. Кроме неё, в Порт-Артуре базировалась часть кораблей Сибирской флотилии в составе 2 крейсера 2 ранга, 2 минных крейсера, 12 миноносцев и 5 канонерских лодок. Крейсер 1 ранга “Варяг” и 3 канонерские лодки находились на стационаре в портах Кореи и Китая. Командовал 1-й Тихоокеанской эскадрой вице-адмирал О.В. Старк.

Занятый русской эскадрой Порт-Артур не обладал необходимыми природными достоинствами, старый китайский порт требовал капитального переустройства для превращения в российскую военно-морскую базу на Тихом океане, реконструкция Порт-Артура было делом финансово-затратным, а лукавый царедворец С. Ю. Витте вёл свою «финансовую» политику, делая крупные вливания в обустройство торгового порта и держа Порт-Артур на «денежной диете».

В предвоенное время никаких подготовительных мероприятий на эскадре не проводилось. Лейтенант А.П. Штер писал: «Вместо того, чтобы постоянно твердить о возможности войны, о необходимости принять все меры и удвоить внима-

ние, нас все время уверяли, что никакой войны не будет.» [10, с. 20]. Те же настроения описывает и С.И. Лутонин: «все признаки были вот-вот надвигающейся атаки, но мы продолжали пребывать в мирном спокойствии...» [3, с. 17].

Внезапное нападение японского флота на Порт-Артурскую эскадру имело далеко идущие последствия. По мнению А. В. фон Шварца, японцы начали войну внезапно, без официального объявления войны. Понятия о чести и морали, в которых были воспитаны русские офицеры, исключали возможность такой войны. Старые христианские рыцарские приёмы войны и боя неожиданно были вытеснены коварством и предательством, в «военном искусстве начиналась новая эра» [7, с. 120]. Схожие настроения отметил и лейтенант В.Н. Черкасов: «Нас всех так поразило неопишное нахальство японцев – без объявления войны явиться в Порт-Артур и произвести атаку, а главное, потеря двух сильнейших броненосцев нашего флота...» [6, с. 14].

Вероломное нападение, повреждение трех боевых кораблей серьезно ослабили эскадру. Тем не менее уже на следующий день в бою с японским флотом русские моряки дали врагу достойный отпор. Многие офицеры полагали что необходимо развить успех. Черкасов отметил следующее: «Днем капитан 2-го ранга Мякишев собрал артиллерийских офицеров на «Петропавловске» для решения некоторых вопросов, выяснившихся первым боем. Первое, мы набросились на него, почему эскадра не преследовала неприятеля 27 января. Ведь мы все видели, что она побита и отступает! Но тут мы узнали, что адмирал Старк, вернувшись во время боя от заместника, получил приказание по возможности беречь эскадру до починки «Цесаревича» и «Ретвизана», не вступать в серьезный бой и, во всяком случае, не выходить из обстрела крепостного огня» [6, с. 18].

Крайне противоречивую оценку получил среди офицеров эскадры бой крейсера «Варяг» и канонерской лодки «Кореец» 27 января 1904 года. Корабли находились в Чемульпо как стационары крейсер. Адмирал Алексеев своевременно не отозвал их в Порт-Артур. Адмирал Уриу предложил командиру «Варяга» капитану 1 ранга Рудневу сдаться. Руднев решил принять бой. При выходе из порта «Варяг» и «Кореец» были атакованы неприятельской эскадрой, состоявшей из шести крейсеров и восьми миноносцев. Русские корабли упорно пытались прорваться в открытое море через японскую эскадру. Много героических усилий было совершено русскими моряками. Бой продолжался 45 минут. «Варяг» выпустил по неприятельским кораблям 1105 снарядов. Несмотря на то, что русские моряки героически сражались, уйти от неприятеля им не удалось. Слишком большое превосходство в силах было у японцев; только один их броненосный крейсер «Асама» превосходил по силе огня «Варяга» и «Корейца» вместе взятых. «Варяг» в ходе боя получил пять подводных пробоин, треть его команды вышла из строя, была подбита вся артиллерия. Вместе с «Корейцем» израненный «Варяг» возвратился в Чемульпо. Надежды на помощь из Порт-Артура не было, и корабли пришлось уничтожить. Команда «Варяга» затопила крейсер на рейде, «Корейца» взорвали. Боевой военноморской флаг не был спущен перед врагом. Однако это было очередное поражение русского флота. Действия В.Ф. Руднева встречают противоречивую оценку [2, с. 112-113]. Оценки современников сводились к следующему: «Начал бой он геройски, а окончил его неважно. Вышел драться в море, так гибни на глубоком месте, а для чего топиться на мели» [4, с. 36].

Разбирая ход боя, артурские офицеры приходили к выводу, что командир Варяга капитан 1-го ранга В.Ф. Руднев совершил серьезные тактические ошибки.

Во-первых, ему не следовало брать с собой тихоходный Кореец. Во-вторых, следовало не ввязываться в эскадренный бой, а решительно идти на прорыв неприятельского строя. В-третьих, не нужно было возвращаться в Чемульпо для затопления крейсера. Объяснение этому офицеры находили в недостаточной тактической подготовке командира, который считался одним из самых грамотных моряков эскадры. Отсюда делался неутешительный вывод о неспособности воевать всего офицерского корпуса. Как будто подтверждением этого стали трагические события, произошедшие спустя несколько дней.

29 января 1904 года, на постановку мин в районе бухты Талиенван был отправлен минный заградитель «Енисей». Постановка прошла успешно, но были обнаружены две плавающие мины. Командир решил уничтожить их, несмотря на предупреждения минного и штурманского офицеров об опасности. Расстреляв обе мины, капитан 2 ранга Степанов собирался идти к якорному месту, но вдруг произошел сильный взрыв. «Енисей» подорвался на своей же mine. Взрыв произошел с правого борта под мостиком в районе погреба, где хранился пироксилин для подрывных партий (около 6 пудов). Транспорт получил огромную пробоину и стал быстро тонуть. Командир приказал команде спасаться. Шлюпки были спущены и успели отойти от борта. Сам капитан 2 ранга Степанов отказался спасаться и разделил судьбу корабля. Через 15 минут транспорт погрузился носом, корма высоко поднялась. Погибли командир, три офицера и 91 человек команды. Надо отдать должное мужеству Степанова. Понимая степень своей вины в случившемся, он остался на своём гибнущем корабле, разделив его участь [5, с. 64]. На помощь ему был выслан крейсер «Боярин» с 4-мя миноносцами. Младший флагман контр-адмирал М.П. Молас приказал командиру крейсера капитану 2-го ранга Сарычеву по прибытии в Талиенван ждать прихода транспорта «Амур» снаружи бухты, а затем поступить в распоряжение контр-адмирала М. Ф. Лощинского. Тут же, в спешке командиру крейсера был показан примерный план минного заграждения в Талиенванском заливе. Исполнительный план штабом эскадры получен еще не был. Таким образом. «Боярин» отправился к Талиенванскому заливу, не имея точного плана минных заграждений, но зная о том, что они там выставлены. Около 16 часов «Боярин» подорвался на mine, выставленной «Енисеем». Сарычев решил, что положение безнадежно, и приказал оставить корабль. В. Ф. Сарычев покинул «Боярин» последним, в рапорте он отмечал: «Приказания мои исполнялись безукоризненно и спокойствие команды было примерное; большинство взяли с собой винтовки». Через час команда бросила корабль и перешла на подошедшие к борту миноносцы. Командир, не дождавшись, когда «Боярин» затонет, приказал идти в Порт-Артур. Крейсер же еще два дня оставался на плаву, и только на третий день разыгравшийся шторм отнес его на минное поле, где он вторично подорвался и только после этого затонул. Так по вине командира корабля погиб крейсер «Боярин». Эти события заслуживают внимания так как показывают боевую подготовку офицеров. Как может командир боевого корабля бросить своё судно на произвол судьбы? Борьба за живучесть крейсера была брошена, по существу не начавшись. Не была даже осуществлена попытка завести пластырь под пробоину. А ведь совсем рядом был порт Дальний, ещё ближе – отмель и наш остров. Противник поблизости отсутствовал, было ещё светло и Сарычев имел хорошую возможность для организации работ по спасению повреждённого крейсера. К примеру, можно было бы хотя бы попытаться выброситься на эту близкую отмель. (К ней волны и

ветер впоследствии сами и прибили брошенный экипажем «Боярин»). Главной заботой Сарычева после подрыва стал спуск шлюпок.

Капитан 1-го ранга Матусевич, отправленный на следующий день на поиски «Боярина», написал в своём рапорте: «Крейсер «Боярин» нашли стоящим на мели, правым бортом вдоль берега в расстоянии от 5 до 10 саж., с небольшим креном на левый борт. Крейсер слегка покачивало. На берегу лежали выкинутые шлюпки: баркас и два вельбота; у борта крейсера держался моторный катер без машины» [8, с. 46].

Получив сообщение о гибели «Боярина», адмирал О.В. Старк, не нашел никакого оправдания действиям командира, особенно его решению покинуть место аварии в то время, когда «Боярин» еще продолжал держаться на воде, Е.И.Алексеев, полностью разделяя возмущение начальника эскадры, считал также виноватым В.Ф.Сарычева и в небрежном управлении кораблем в момент приближения крейсера к району с минной опасностью. Он приказал срочно провести расследование и передать его материалы на рассмотрение Временного военно-морского суда в Порт-Артуре. При всем этом наместник не обратил никакого внимания на действия причастного к гибели «Боярина», но вскоре произведенного в контр-адмиралы Н.А.Матусевича, оставившего без всякого присмотра корабль, спасение которого ему было поручено. Эти печальные факты омрачили и без того крайне неудачное начало русско- японской войны. На фоне подобных настроений некоторые офицеры флота проявляли малодушие. В ночь на 12 февраля японские миноносцы попытались атаковать броненосец «Ретвизан», но были встречены огнем и отступили. В ту же ночь на поиск японских кораблей вышло восемь русских миноносцев. Утром 12 февраля встречать миноносцы вышли крейсера «Баян», «Аскольд» и «Новик».

Вдруг на горизонте появились идущие к Порт-Артуру шесть японских броненосцев и четыре крейсера. Прикрывая отход отставших миноносцев, «Бесстрашного» и «Внушительного», крейсера вступили в бой с японцами на дистанции в 40 кабельтовых. Миноносец «Бесстрашный» успешно проскочил на внутренний рейд. Но шедший за ним «Внушительный» повернул назад. Его командир, лейтенант М.С. Подушкин направился в одну из ближайших бухт. Миноносец был посажен на мель в Голубиной бухте. Позже по рапорту Подушкина в официальной работе исторической комиссии по описанию действий флота в войну 1904-1905 гг. при морском Генштабе было сказано: «Лейтенант Подушкин... приготовился затопить миноносец, чтобы он не достался неприятелю; войдя в Голубиную бухту, „Внушительный“ отдал якорь. Вскоре показались японские крейсера и открыли по миноносцу огонь; „Внушительный“ отвечал несколькими выстрелами с правого борта, однако один из первых снарядов неприятеля пробил носовое отделение, миноносец накренился на правый борт и получил дифферент на нос; командир приказал прекратить огонь и открыть кингстоны и клапаны затопления. Команда была свезена на берег, причем сняты были замки орудий, секретные книги и карты. Последним съехал командир, увезя кормовой флаг и вымпел» [5, с. 71].

Судя по рапорту это был героический и неравный бой. Однако японские источники дают совершенно иную картину. В труде японского морского Генштаба «Описания военных действий на море в 37-38 годах Мейдзи» говорится, что после разворота русского миноносца «адмирал Дева, обогнув мыс Ляотешань, пустился за ним в погоню, все время, не теряя его из вида, и в 12.30, подойдя ко входу в Голубиную бухту, увидел, что миноносец уже затонул, а команда переправляется на

шлюпке на берег. Тогда адмирал Дева, выделив крейсер „Иосино“, приказал ему растерять и потопить миноносец окончательно, для исполнения чего крейсер „Иосино“ подошел вплотную к неприятелю и открыл по нему огонь. Один из снарядов, попав сзади командирской рубки, поднял столб дыма и пламени; попал и другой снаряд, при этом перебиравшаяся на берег команда, побросав шлюпки, бросилась вплавь в воду в большом смятении. Так как три попавших в цель снаряда не изменили положения миноносца и было видно, что он, погрузившись на мели, совсем потерял боевую силу, то в 1.17 крейсер прекратил огонь и вернулся к своему отряду... Этот жалким образом, окончивший свое существование миноносец оказался „Внушительным“. По слухам, он был взорван на другой день самим неприятелем» [9, с. 89].

Неудачи первых дней войны выявили полную некомпетентность командующего эскадрой адмирала Старка. Он стал объектом офицерской критики. Об этом свидетельствуют многие очевидцы. М. Бубнов писал: «Мало было инициативы и ничего не хотел брать на свою ответственность начальник эскадры» [1, с. 17]. Адмирал Старк и заместитель Алексеев потерял всякий авторитет среди подчиненных.

Список литературы

1. Бубнов, М. Порт-Артур. Воспоминания о деятельности Первой Тихоокеанской эскадры и морских команд на берегу во время осады Порт-Артура в 1904 году / М. Бубнов // Морской сборник. – 1906. – №5. – 38 с.
2. Доценко В.Д. Мифы и легенды Российского флота. М. – СПб: ОЛМА-ПРЕСС; Издательский дом «Нева», 2000. 383 с.
3. Лутонин С.И. На броненосце «Полтава» в русско-японскую войну. Самара.: 2009. 72 с.
4. Рейнгард, Ф.Ф. Мало прожито – много пережито. Воспоминания молодого офицера о войне и плене / Ф.Ф. Рейнгард. – СПб., 1907. 352с.
5. Русско-японская война 1904–1905 гг. Сборник документов. М.: Воениздат, 1941. Кн. 1. 528 с.
6. Черкасов На броненосце «Пересвет». 1903-1905 гг. СПб.: «ИСТФЛОТ» 2010. 76 с.
7. Шварц фон А. В. Порт-Артур. Воспоминания участников. Нью-Йорк. Изд-во им. Чехова, 1955. 412с.
8. Широкопад А. Б. Падение Порт-Артура. – М.: АСТ, Ермак, 2003. 512с.
9. Широкопад А. Б. Япония. Незавершенное соперничество. – М.: Вече, 2008. 448 с.
10. Штер А. П. На крейсере «Новик». – СПб.: Гангут, 2001. 112 с.

ДРЕВНИЕ ПАЛЕСТИНСКИЕ МОНАСТЫРИ И ИХ МЕСТОНАХОЖДЕНИЕ ПО ОТЧЕТАМ ИССЛЕДОВАТЕЛЕЙ XIX ВЕКА И СОВРЕМЕННЫМ СВИДЕТЕЛЬСТВАМ

Стржалковская А.Д.

старший преподаватель, кандидат исторических наук,
Белгородский государственный национальный исследовательский университет,
Россия, г. Белгород

Шевченко А.В.

доцент, кандидат педагогических наук,
Белгородский государственный институт культуры и искусств, Россия, г. Белгород

Палестина с древнейших времен являлась колыбелью христианства. Не случайно именно здесь с IV века начинают свои подвиги веры первые христианские подвижники аскеты. В статье взяты для рассмотрения самые древние и известные христианские монастыри на этой территории,

такие как Великая лавра Саввы Освященного и некоторые другие. Дана оценка их месту нахождения в сравнении сегодня и в XIX веке.

Ключевые слова: Палестина, монастырь, обитель, местонахождение.

Палестина с древнейших времен являлась колыбелью христианства. Именно этот регион всегда являлся центром христианства, Иерусалимская церковь являлась древнейшей среди автокефальных поместных церквей. Не случайно именно здесь с IV века начинают свои подвиги веры первые христианские подвижники аскеты. Наше исследование посвящено анализу описания местонахождения самых известных из древнейших монастырей палестинской пустыни и сравнения этих сведений с современными юридическими адресами этих обителей. Примечательно, что за основу нами будут взяты описания монастырей российскими исследователями XIX века, что представляет особенный интерес так как весьма вероятно, что события XX и начала XXI века могли изменить местонахождение обителей.

Первый монастырь, заслуживающий внимания это – самая древняя обитель в палестинской пустыне была основана примерно в 330 году преподобным Харитоним Исповедником – Фаранская лавра, это был пещерный монастырь.

Лавра Фаранская находилась в шести римских милях от Иерусалима к северо-востоку и в одной – от того места, где древняя Иерихонская дорога переходила Кутилийский поток и где лежала деревня Фаран [7, с. 331]. Лавра расположена была в диком ущелье по обоим берегам Кутилийского потока, в береговых пещерах и гротах. Место это, до сих пор у туземцев называется Фара и считается одним из диких ущелий гор Иудейских. Из того, что до настоящего времени уцелели здесь остатки водопровода и мельницы и в береговых скалах находятся ряды пещер разной величины, служивших жильем, можно заключить, что Фаранская лавра была весьма обширна [15, с. 15].

Великая Лавра преп. Саввы Освященного, основанная самим Саввой Освященным. Великая лавра преподобного Саввы Освященного есть та знаменитая палестинская лавра, которая одна из всех обителей Святой Земли, несмотря на бурю тяжких бедствий и испытаний, тяготевших над нею в продолжение почти полуторатысячелетнего ее существования, уцелела до нашего времени [15, с. 167]. Сегодня эта лавра действующая располагается в Вади Кедрон, в Иудейской пустыне, в 14 км от Иерусалима, к востоку от монастыря Феодосия Великого. И имеет собственный юридический адрес Израиль, Иерусалим, почтовый ящик 19824 [11].

Лавра преп. Евфимия про ее место нахождения находим информацию в научных изданиях XIX века: «Лавра преподобного Евфимия Великого, или Верхняя, как видно из определенного указания в житии святого отца, написанного Кириллом Скифопольским, находилась в той же дикой, гористой пустыне, в которой лежали лавры Фаранская, Феоктистова и Хузива, именно: она находилась в 12-13 верстах от Иерусалима к северо-востоку, на расстоянии получаса от Иерихонской дороги влево (по направлению из Иерусалима) и недалеко от лавры Фаранской, на одном из потоков, параллельных потоку Кутилийскому.» [15, с. 91; 4, с. 18] была обращена по его кончине в киновию. До сих пор уцелели ее руины. Турки, овладев Палестиной, обратили ее в свой монастырь, вероятно, из уважения к местному преданию о благодеяниях, оказанных св. мужем, здесь погребенным, окрестным жителям. Монастырь этот мусульмане (привыкшие искажать христианские предания) называли по-своему монастырем пророка Моисея, Неби-Муса. Нельзя сомневаться,

что он стоит на развалинах знаменитой обители, промыслительно сберегая от конечного забвения гроб святого отца иночествующих этой пустыни.

Монастырь Феоктистов, называется так прп. Феоктиста, который являлся первым настоятелем этого монастыря. Прп. Феоклист вышел из древнейшей Фаранской лавры, в той же пустыне. Место этого монастыря в точности не определено. При определении примерного места нахождения имеется следующее указание из жития прп. Евфимия: «Я – Евфимий и живу в восточной (стране) пустыне, при потоке, протекающем на южной стороне дороги, ведущей в Иерихон, в десяти милях от Иерусалима» [13]. Живших при этом потоке отшельников первые открыли лазарийские (вифанские) пастухи. Они и теперь служат лучшими проводниками для разыскания места древней обители, потому что развалины ее находятся доселе вблизи их пастбищ. В том же житии (прп. Евфимия) расстояние Феоктистова монастыря от лавры прп. Евфимия определяется пространством трех миль; он называется нижним по отношению к лавре прп. Евфимия, конечно, потому, что был построен на дне потока, а Лавра – среди возвышенной долины, на холме. Настоящее местонахождение данного монастыря точно не определено. Одни полагают ее в Хирбет-Мирд, боковой долине Кедронского потока, к северу от лавры Саввы Освященного, там, где находятся обширные развалины, как видно, древней обители [1, с. 9]; другие – в наби Мусса, на месте, которое занимает ныне мусульманский монастырь дервишей [8, с. 38-39]; и таких мнений множество. Сладкопевцев в основании определенных указаний Кирилла Скифопольского остатки этого монастыря находятся влево от Иерихонской дороги (по направлению из Иерусалима), на расстоянии получаса от древней крепости Адоним, в вадии эль-Кельт на левом берегу иссохшего глубокого потока [15, с. 93].

Монастырь прп. Феодосия, друга и сподвижника прп. Саввы Освященного. Вот что известно о месте нахождения данной обители: «На двухчасовом расстоянии от Иерусалима (по направлению к лавре Саввы Освященного) и в получасовом от Кедронского потока (к Фекойской пустыне) среди Иудейских гор возвышается гора, венчающаяся широкою и ровною поляною; гора эта представляет срединный пункт между Иерусалимом, Вифлеемом и лаврою преподобного Саввы. На этой-то горе в конце V века, немного спустя после того, как в Юдолии плача возникла Великая лавра Саввы Освященного, основал киновию и преподобный Феодосий Великий – при той пещере, в которой, по изначальному преданию христианской Церкви, скрывались волхвы, когда получили во сне откровение не возвращаться к Ироду, и в которой тридцать лет провел в подвигах сам великий подвижник». В настоящее время киновия Феодосия Великого не функционирует и находится в запустении [15, с. 135], но это свидетельство исследования Сладкопевцева в XIX веке. Добавим еще, что Крестоносцы возвели тут новые постройки. В 1899 году монастырь был восстановлен [16, с. 927-928]. Другие здания, соединившиеся с останками построек времен крестоносцев, были построены позднее монахами. В настоящее время монастырь существует по адресу: Greek Orthodox Convent, P.O. Box 183, Bethlehem.

Монастырь преподобного Георгия Хозевита в XIX веке он назывался Хузивская лавра. Лавра была основана в V веке. Её местонахождение в исследовании Сладкопевцева описывается в пустыне Хузив, или Хозев, между Иерусалимом и Иерихоном, влево от большой Иерихонской дороги по направлению от Святого града и недалеко от спуска в низменную долину Иорданскую. Она расположена была по скатам и горным ущельям, а церковь и другие необходимые здания нахо-

дились в глубине оврага, как бы прилепленные к скале на высоте около 50 саженей [15, с. 120]. И сегодня он находится на том же месте и расположен в ущелье Вади Кельт, в Иудейской пустыне.

Лавра преподобного Герасима Иорданского по исследованиям XIX века находилась к юго-востоку от Иерихона, на расстоянии одной стадии от Иордана, и расположена была на отлогой высоте, с которой открывался вид на всю Иорданскую долину и Мертвое море. Она основана в середине V века преподобным Герасимом и еще при жизни самого основателя прославилась необычайно строгим подвижничеством отшельников, в ней обитавших [15, с. 125]. Эта лавра сегодня находится на равнине, неподалеку от места где впадает река Иордан в Мертвое море, совсем близко от города Вифавара где по преданию проповедовал Иоанн Предтеча. Его адрес и место нахождения – это Израиль (зона западного берега реки Иордан), Провинция Иерихон, данная информация что эта обитель существует и сейчас на прежнем месте и не была перенесена.

Новая Лавра, самая противоречивая и интересная с точки зрения истории и богословия обитель. Та бурная богословская деятельность, которая разворачивалась в эпоху Вселенских соборов. И эта отдельная тема для исследований. Но возвращаясь к описаниям места расположения, основанная вышедшими из Великой лавры по неудовольствию на прп. Савву, недалеко от Фекуи, к югу, при Фекуйском потоке. Место этой лавры в точности еще не исследовано, но найти его, кажется, не трудно, следуя указанию Евфимиева жизнеописателя, инока Кирилла, который сам жил в этой Лавре после изгнания из нее иноков, зараженных учением Оригена [15, с. 226]. Место, где находилась Новая лавра, в настоящее время известно. Его указывают к югу от мугарат Харитун в вади эль-Арруб на Фекойском потоке. Развалины эти носят у местных арабов название хирбет-эль-Куссеир. Они лежат в скалистом ущелье Фекойского потока [15, с. 227]. Такое положение развалин вполне соответствует месту, на котором, по свидетельству древних писателей, расположена была Новая лавра. Но до сегодняшнего дня эта местность мало изучена, среди функционирующих в окрестностях Иерусалима такого монастыря не значится и поэтому точного адреса у этого монастыря нет.

Из нашего исследования можно сделать вывод, что на территории палестинской пустыни в окрестностях Иерусалима сохранилось много древних христианских монастырей причем они существуют на том же самом месте что и в момент их основания. Но есть обители, которые еще описываются у исследователей XIX века, но в наше время их место нахождения не известно. И этот вопрос мало изучен и требует дальнейшего рассмотрения.

Список литературы

1. Zeitschrift des Deutschen Palästina Vereins. Bd. 3. – 39 s.
2. Дашков Д.В. Русские поклонники в Иерусалиме. Отрывок из путешествия по Греции и Палестине. – 1820.
3. Дмитриевский А.А. «Путешествие по востоку и его научные результаты». – Киев, 1890. – С. 171-193.
4. Кирилл Скифопольский. Житие иже во святых отца нашего Евфимия Великого. – <https://azbyka.ru/>
5. Лавра преподобного Саввы Освященного в Иудейской пустыне. Информационный буклет издания Лавры преп. Саввы. – М.: «Русская Духовная Миссия в Иерусалиме», 2006. – 300 с.
6. Муравьев А.Н. История святого града Иерусалима от времен апостольских и до наших. Ч. 1-2. – СПб., 1844. Ч. 1, 486 с.

7. Муравьев А.Н. Путешествие ко святым местам в 1830 году. – М.: Издательство «Индрик», 2006. – 332 с.
8. Норов А.С. Иерусалим и Синай. Записки второго путешествия на Восток. – СПб., 1878. – С. 38-39.
9. Панченко К.А. Монастыри и бедуины в Османской Империи и на Синае (XVI – первая половина XIX в.) // Вестник ПСТГУ. Серия 3: Филология. 2007. №7. – С.68-98.
10. Петрушевский П. Каникулярная поездка в Св. Землю (1899 г.) Паломнический дневник, преподавателя Киевской духовной семинарии. Издание Императорского университета Св. Владимира. – Киев, 1904. – С. 228-242.
11. Платонов П.В. Лавра преподобного Саввы Освященного в Иудейской пустыне. «Краткая история Лавры преп. Саввы Освященного» – <http://jerusalem-ippo.ru/palomniku/sz/jd/sava/h/>
12. Румановская Е.Л. Два путешествия в Иерусалим в 1830-1831 и 1861 годах. Предисловие. М.: Издательство «Индрик», 2006. – 70 с.
13. Симонопетрский М. Синаксарь: Жития святых Православной Церкви: В 6 т. – М.: Изд-во Сретенского монастыря, 2011. <http://www.pravoslavie.ru/49630.html>
14. Смышляев Д.Д. Синай и Палестина. Из путевых заметок 1865 года. – М.: «Индрик», 2008. – С. 173-175.
15. Сладкопечев Д. Древние палестинские обители и прославившие их святые подвижники. – «Сибирская Благовонница», 1896. – 340 с.
16. Церковные Ведомости. – 1900, № 23. – С. 927-928.

СЕКЦИЯ «ИСКУССТВОВЕДЕНИЕ И КУЛЬТУРОЛОГИЯ»

О ПРОБЛЕМАХ И ПЕРСПЕКТИВАХ РАЗВИТИЯ КУРОРТА «АРХЫЗ»

Каранетян А.Р.

студентка второго курса Института сервиса, туризма и дизайна,
Северо-Кавказский федеральный университет (филиал) в г. Пятигорске,
Россия, г. Пятигорск

Арутюнян А.Д.

студент второго курса Института сервиса, туризма и дизайна,
Северо-Кавказский федеральный университет (филиал) в г. Пятигорске,
Россия, г. Пятигорск

Нефедова В.А.

студентка второго курса Института сервиса, туризма и дизайна,
Северо-Кавказский федеральный университет (филиал) в г. Пятигорске,
Россия, г. Пятигорск

*Научный руководитель – доцент кафедры истории и философии права
Института сервиса туризма и дизайна Северо-Кавказского федерального
университета (филиала) в г. Пятигорске, к.и.н. Толчинская Т.И.*

В данной статье рассматривается всесезонный туристско-рекреационный комплекс «Архыз», проблемы и перспективы развития данного курорта.

Ключевые слова: курорт «Архыз», инфраструктура, сервис, тенденции, проблемы, перспективы.

Сегодня перед нами открываются новые перспективы и направления в сфере туризма. Мы путешествуем с целью восстановления сил и интересного времяпрепровождения. Государство пытается создать благоприятные условия для отдыха людей. Отрасль туризма является одной из доходных статей государственного бюджета, которая составляет в нашей стране около 3,5% от общего объема ВВП. Поэтому, сфера туризма и гостеприимства с каждым годом развивается и улучшается, появляются новые туристские объекты, либо совершенствуются имеющиеся кластеры, с целью увеличения турпотока на отечественные курорты.

Достаточно большой туристский потенциал находится в Карачаево-Черкесской Республике (КЧР), расположенной на севере-западе Кавказа. В данной местности возникли высокогорные курорты, такие как Теберда, Домбай, Архыз, которые стали излюбленным местом отдыха и восстановления сил бесчисленных туристов со всего мира. В данной статье мы попытаемся проанализировать статистику и перспективы туризма в всесезонном туристско-рекреационном курорте «Архыз».

С момента ввода в эксплуатацию, в 2013 году, курорт стал популярным местом для туристов. По статистике за 2018 год курорт показал прирост турпотока на 20%, общее число туристов за 2018 год составило 279 тыс. человек. Основную долю туристского потока на курорт составляют отдыхающие из Ставропольского края, Ростовской области, Краснодарского края, Волгоградской области и Москвы. По данным статистики свыше 30% отдыхающих приезжают в компании друзей,

однако большинство гостей выбирают «Архыз» для семейного отдыха. На сегодняшний день курорт готов предложить туристам 25 км трасс, 4 подъемника и около 700 тыс. мест размещения.

Курорт оснащен хорошей материально технической базой и современной инфраструктурой, которая обеспечивает туристов в зимний сезон отдыха широкими возможностями для горнолыжного вида отдыха. Горнолыжная инфраструктура курорта на данный момент располагает тремя канатными дорогами – кресельный четырехместный подъемник «Спутник», гондольный подъемник «Млечный путь и кресельный шестиместный подъемник «Лунный экспресс» – которые работают в двух туристских поселках Романтик и Лунная поляна. В скором времени в эксплуатацию запускается новая гондольная канатная дорога из трех секций на северном склоне – «Северное сияние».

Трассы имеют разный уровень сложности: «зеленые» предназначены для начинающих туристов, «синие» для более опытных туристов в этой сфере деятельности, «красные» трассы рассчитаны для профессиональных лыжников и сноубордистов и «черные» склоны для экстремалов. Специально для новичков в горнолыжном спорте курорт «Архыз» предлагает услуги школы горнолыжных инструкторов. Сотрудники данной школы прошли профессиональную подготовку и специально подготовлены для работы с новичками.

Также, курорт является площадкой для проведения различных фестивалей, тем самым привлекая молодого возраста туристов. Например, этой осенью 28 сентября прошел фестиваль уличной культуры «АрхызФанФест», который собрал более 200 человек из республик Северного Кавказа, Кавказских Минеральных Вод и городов Южного округа. Кроме этого, курорт провел гастрономический фестиваль «Высокая кухня». На котором лучшие повара двенадцати народов мира – Северного Кавказа, Армении, Азербайджана, Грузии, Непала, Чили, Китая, Индии – приготовили на открытом огне свои национальные блюда. Гостям фестиваля была предоставлена уникальная возможность попробовать национальные блюда горских народов в их традиционной подаче. При этом кухню региона представляли носители культуры, у которых можно было лично узнать рецепт приготовления блюда [1].

Помимо культурно-познавательного, лечебно-оздоровительного, спортивного и приключенческого туризма на курорте есть перспективы для развития делового туризма. Так курорт «Архыз» встретил крупный региональный бизнес-форум, который состоялся 10 октября. На одной площадке встретились государственные структуры, бизнес и экспертное сообщество. Цель форума – создать эффективную международную площадку для развития экономических связей между предпринимателями Карачаево-Черкесской Республики и бизнесменами других регионов России, а также зарубежья [2].

Несмотря на высокоразвитую инфраструктуру курорта «Архыз», здесь есть проблемы, которые необходимо решать. Например, невысокий уровень сервиса обслуживания туристов в средствах размещения и предприятиях общественного питания. Хотя перспективы для создания конкурентно способного курорта присутствуют, так как имеется хорошая материально-техническая база и гостеприимный контингент.

Для решения этих проблем нам необходимо создать план коренных преобразований в сфере предоставления туристских услуг, используя опыт передовых горнолыжных курортов, таких как во Франции, Австрии, Канаде и других странах. Для этого необходимо следовать тенденциям в сфере гостеприимства. Сейчас до-

статочны популярными становятся отели, расположенные как можно дальше от города в природной окрестности. Подобные гостиницы уже есть в курорте «Архыз», например, база отдыха «Речной бриз», которая располагается на берегу реки «Большой Зеленчук». Особенность данной гостиницы в том, что она максимально воссоединена с природой, так как находится практически в лесу и имеет балконы прямо над самой рекой. Подобные отели можно было бы развивать на курорте, так как их задумка достаточно привлекательна для туристов.

В целом, курорт «Архыз» имеет очень много перспектив и возможностей, которые могут вывести его на один уровень с лидирующими европейскими горнолыжными курортами, а может даже и превзойти их. Но для этого требуется решить проблемы, о которых говорилось выше и следовать современным тенденциями в сфере гостеприимства.

Список литературы

1. Официальный сайт курорта «Архыз»: www.arhyz-resort.ru
2. www.ncrc.ru/investproekty/vtrk-arkhyz/
3. Семенова А.О. «Эколого-туристский потенциал и перспективы экологического туризма в КЧР», Вестник «НАТ» №1 янв. – март 2010г.
4. Кутузова Е.Л. Экономическая оценка региональных туристско-рекреационных ресурсов, определяющих потенциал развития горнолыжного туризма в Карачаево-Черкесии и современное состояние туризма в регионе // МИТС-НАУКА: международный научный вестник, сетевое электронное научное издание. – М., 2006. – №3.
5. Зорин И.В., Квартальнов В.А. Энциклопедия туризма. – М.: Финансы и статистика, 2001.

СЕКЦИЯ «ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ»

THE CONTRIBUTION OF COMMUNICATION RESEARCH TOOLS IN EDUCATIONAL PROCESS. ASSESSMENT, TARGETS AND INDICATORS

Azarenkova M.I.

Ph.D., Associate Professor of Foreign and Russian Language Department,
Military Institute of Railway troops and military communications of Academy of
logistics, Russia, Saint-Petersburg

The article describes the concrete means and methodical and educational methods of teaching – learning in the process of communicative training-coaching in system of high education. A special attention is paid to the most essential items of the process.

Keywords: contribution, major users, educational complex, categories of research, communication in science, assessment, targets, indicators.

*«The public is the only critic whose opinion is worth anything at all»
M. Twain*

*«I must respect the opinions of others even if I disagree with them»
Lehman*

The teachers have been teaching English as a foreign language to different age groups and at various levels of proficiency for many years, collecting the experience, because “Only practice makes perfect”. So many activities have been developed by the international community of teachers being tried out in different versions and adopted with a group of learners in mind in accordance with the needs of the particular groups of students. It is not a simple task to make changes so to suit the needs of all those interested in excellent final result. Now we have an interesting collection of activities, invented and approbated in course of real experiments, compounding a source of findings with certain characteristics we can use in different forms of teaching and upbringing at the same time. The rational way of using them is to structure all of them in a similar way under the concrete headings as: topic time, level, organization, preparation, time in minutes.

The researchers of the main aspects of methodic and the content in line proposed that some definite terms would be determined for making the very process of teaching effective and clear. So, the first one is called message-oriented communication; the second-learner-centered activities; the third- active learning; the fourth- cooperation and empathy.

Dealing with the first item we take into account the target language itself used as a means of communication. In practice it denotes a large number of topics we learn in the context of “Questions and answers”, “Discussions and decisions”, “Stories and scenes”, – in different means – writing, reading, speaking, listening to, translating. The level indicated for each activity denotes the minimum language requirements for activity with a factual topic. Organization is a very important part of the whole process. It includes different categories in it. They are: class (or the whole Institute group, working together. Then – teams of equal size (2 for example). Then- small groups of up to eight members, when two students work together, and each student works on his own. All participants have description of the activities for each section and stage of their presentation the ideas and solutions planned.

In the process of common work as cooperation all participants for the sake of making up decisions in the key of a core question as a problem to be solved- the teachers demonstrate the most effective methods of explaining the importance of the tasks to be solved with the help of independent students' approaches to the problem, choice of tools and methods for its solution. For this the main teachers' demand is define what does it mean – values and their place in the scale of productive cooperation (communication). The demand was to follow the communicative line, when personal values relate both to one's own personality and to the outside world, including such areas as family, school, university, hobbies, friends and interests, mothers' and foreign languages, nature, Institution, environment, sport, love and friendship, professional skills, profession as a vocation, life and death, beauty and perfection, history, literature , and above all – a process of getting knowledge while learning, training, coaching, educating, schooling and teaching . The special brain-storm situation let the students opportunity- possibility to pretend in the business role play to be a parent, a teacher, a director, a winner, a commander, but only when tat involved in the situation could describe it to the details and define himself(herself) the aim of his presentation oriented to the best final of the planned situation in the process of logical development.

A great interest of the participants arose a scheme “Values clarification techniques”, including the items like these: 1. Personalities; 2. Lifestyle; 3. Aims in life; 4. Twenty things I would like to do; 5. Values continuum; 6. Spending money; 7. Miracle workers; 8. I would rather be...; 9. Ideal day; 10. Values topics.

In the process of our pedagogical experiment we proposed international Values continuum, being approbated in the educational institutions not only in Russia but abroad, causing an interest of the students involved. The themes were like these:

- Everybody is different;
- It is never be late;
- Never fight against things you cannot change by yourself;
- People can be changed by education;
- Modern problems cannot be solved by old methods;
- We can learn a lot from the past;
- Proverbs are usually true;
- Think before you act. Where there's a will there's a way;
- For every problem there is only one correct solution.

While discussing the theme the students demonstrate important skills in the process of communication like these.

Expressing one's opinion, asking for someone's opinion, going reasons, asking for reasons, defending one's opinion, agreeing, supporting other peoples' opinion, disagreeing, contradicting other peoples' opinion, stating whether something is right or wrong, expressing certainty and uncertainty, probability and possibility, making comparisons, making conjectures, expressing interest or indifference, expressing likes and dislikes, stating preferences, praising, expressing intentions, expressing personal insights, expressing doubt, getting things done as :- asking someone to do something or not to do something, giving instructions, expressing understanding, asking for confirmation, giving confirmation, insisting, giving in, making suggestions, complaining, and, at last Speech acts for particular situations- role play, assigning roles, asking the way, giving directions, meeting people, introducing someone, discussions, interrupting, giving evasive answers, hesitating.

When we say about assessment, targets and indicators of Communication research tools in educational and upbringing process, we try to discover the difference between assessing the kinds of methods, means, approaches and findings and evaluating whether they actually help to achieve a real positive and effective contribution to the innovative sphere of teaching-learning as productive communication for the sake of sustainable development a personality, an educational sphere, and educational process in a brilliant ecological sphere of mutual understanding, good will and high qualification of those seeing the future through developing of intellectual intercultural communication.

References

1. Friederike Klippel. Keep talking. Cambridge University press, 1994, 202p
2. Azarenkova M.I. A Military. Occupation and vacation. 2016, Saint-Peterburg, Petergof, 180 p.

ПОЛИТИКА ВЕДЕНИЯ ДИАЛОГА С ПАРТНЕРАМИ

Алюшин Р.Е.

доцент кафедры социально-культурного сервиса и туризма, канд. пед. наук,
Курский государственный университет, Россия, г. Курск

Торхова Т.Д.

студентка кафедры социально-культурного сервиса и туризма,
Курский государственный университет, Россия, г. Курск

Грамотное ведение деловых переговоров – искусство тонкое. Правильно преподнести себя и разгадать качества своего собеседника. В этой статье освещены несколько этапов в установлении деловых контактов с партнёрами.

Ключевые слова: межличностные отношения, партнёры, деловое общение, диалог, переговоры, установление контакта, общение.

Межличностные коммуникации на сегодняшний день в любой сфере деятельности играют преобладающую роль и имеют огромное значение. Успех – многогранная составляющая, но без правильного, красивого и грамотного риторического искусства вы не продержитесь и дня на рынке услуг и товаров. Деятельность каждого туристского предприятия связана с заключением большого числа договоров (контрактов) с партнерами по бизнесу (туроператорами и турагентами), производителями услуг, страховыми компаниями, потребителями туристских услуг. Наряду с действующим законодательством договор является важнейшим средством, регулирующим взаимоотношения субъектов рынка. Он выступает составной частью процесса подготовки, заключения и исполнения любой предпринимательской сделки между туристскими предприятиями. Как найти точки соприкосновения с партнёрами и прийти к взаимовыгодному компромиссу? Конечно же вступить в диалог, а диалог с деловыми партнёрами – это переговоры.

Переговоры – это вид делового общения, целью которого является поиск решения (выработка решения) проблем, приемлемый для всех сторон [1]. Но диалог штука тонкая. Минуту назад роль лидера в переговорах была за вами, а сейчас вы как на минном поле пытаетесь найти нужные слова, чтобы не потерять выгодную позицию. Чтобы научиться правильно устанавливать деловые контакты в туристическом бизнесе, можно использовать специальную методику установления отношений. Она поможет избавиться от психологических барьеров, сблизиться с

партнером и определять его личностные особенности. Впоследствии будем её называть МУДК (Методика установления делового контакта). МУДК производится в 5 этапов, и желательно при их прохождении не задерживаться подолгу на каждом, так же применяться этапы должны в строгой иерархии.

Методика установления деловых контактов заключается в следующем:

Этап 1: Избавление от психологических барьеров. Его цель – расположить к себе собеседника и настроить на разговор, избавиться от настороженности.

Этап 2: Поиск общих интересов. Ничто так не сближает людей, как общее хобби.

Этап 3. Установление принципов общения. Собеседники негласно устанавливают правила разговора.

Этап 4. Определение качеств и обстоятельств, которые могут помешать общению. Для этого нужно следить за поведением собеседника и искать несоответствия, которые могут указывать на агрессию, несдержанность и т.д.

Этап 5. Активное взаимодействие. После прохождения всех этапов собеседники достаточно много узнают друг о друге. Это позволяет им избегать «острых углов» и конфликтов в беседе, открыто и активно общаться.

Далее рассмотрим подробнее каждый этап данной методики.

1. При первом взаимодействии каждый из участников (партнеры по бизнесу, коллеги, начальник) ждёт от другого определенных действий. В зависимости от ожиданий у человека формируется позиция, которой он будет придерживаться в дальнейшем. При первой деловой встрече, в частности, между партнёрами образуется некий психологический барьер, который формируется из стараний максимально контролировать каждое своё высказывание. Партнёр еще не знает, как собеседник будет воспринимать и реагировать на информацию и от того заранее подстраховывает себя от непредвиденных ситуаций и влияния своего собеседника. Успешным прохождением первого этапа считается преодоление барьера и расположения к себе. Даже если не возникает сильного психологического барьера, собеседники все равно относятся настороженно друг к другу из-за недостаточного количества информации. На данном этапе важно снять напряжение в переговорах, это можно сделать путём согласия с позицией собеседника, если вы действительно разделяете его мнение, либо частичным согласием с комментариями. Но важно не соглашаться с каждым словом, иначе сложится впечатление о полном отсутствии своего мнения и некомпетентности. Так же избегайте фраз, вызывающих напряжение и тревожность, они приводят к конфликтным результатам.

Как определить, что первый этап прошел успешно и пора переходить ко второму? Об этом расскажут следующие признаки:

- собеседник быстрее и активнее отвечает на вопросы, пауза между вопросом и ответом сокращается;
- партнер начинает больше высказываться, преобладает его речь;
- он непроизвольно дополняет и объясняет то, что сказал ранее;
- в разговоре преобладают развернутые предложения и вопросы, исчезают односложные ответы [2, с. 81].

2. На втором этапе важно укрепить установленный контакт, посредством нахождения общих тем и интересов, тем самым еще больше располагая собеседника к себе. Общий интерес – это возможность отвлечься, и, как известно, у людей с одинаковыми «хобби» и интересами часто каким-то волшебным образом совпадают мнения и суждения по вопросам в других областях. В процессе общения на отвлечённые темы сокращается дистанция между собеседниками, так как при обще-

нии стираются социальные различия, а всё внимание приковано к общности интересов. Но во время разговора о «хобби» нельзя показывать своё превосходство над собеседником, это может оставить неприятный осадок у вашего оппонента, и вам придётся начинать снова с первого этапа, либо в худшем случае, это может привести к конфликтной ситуации. Чтобы интерес к разговору, вызванный у партнера на втором этапе беседы, не исчез, не нужно о нем говорить слишком долго, важно его не «исчерпать», он будет подогревать дальнейший интерес к общению.

Если вы достигли положительных результатов на втором этапе методики, то наблюдаются следующие особенности:

- в разговоре преобладает одна тема, которая вызывает одинаковый интерес у обоих партнеров;
- даже если один из собеседников и переходит на другую тему, он все равно в скором времени возвращается к основному предмету разговора;
- при построении диалога у обоих партнеров появляются одинаковые выражения, они пользуются похожими словами и терминами;
- сообщения возникают иногда спонтанно, без предварительного обдумывания, похожи на воспоминания.

3. Третий этап – это переход от подготовительного этапа, к этапу активных действий, когда инициатор переговоров должен максимально раскрыться, демонстрируя свои качества, тем самым мотивируя собеседника поступить точно так же. Главная функция третьего этапа – правильно обменяться первыми данными о своих принципах общения, оценить и выделить основные черты характера своего собеседника. Все качества, которые представляет вам партнер, должны быть приняты, в свою очередь, он будет готов к принятию ваших принципов общения и утверждений. На этом этапе формируется и развивается позиция приемлемости, это повышает уровень доверия [3]. Старайтесь на данном этапе максимально структурировать беседу.

К основным признакам третьего этапа относятся:

- разговор приобрел форму активного диалога, то есть оба участника стремятся поделиться своей информацией и мнениями, изменяется ритм общения;
- переход от общих тем к вопросам с личностным смыслом;
- в разговоре упоминаются принципы общения, которые важны для собеседников;
- собеседники представили свои достоинства, типичные привычки или поведение в определенной ситуации.

Главное достижение третьего этапа – появление взаимопонимания.

4. На следующем этапе происходит знакомство с возможными отрицательными качествами собеседника, и оценка их влияния на общение. Это необходимо для понимания, как собеседник в дальнейшем может повести себя в конфликтных ситуациях. Каждый человек обладает такими чертами характера, которые он тщательно скрывает. Но есть и такие черты, которые скрываются, опасаясь насмешек, например романтичность, внезапное смущение и т.д. Суть четвертого этапа заключается в максимальном раскрытии черт характера собеседника, как негативных так и позитивных. Для определения отрицательных качеств можно использовать сравнительный метод, то есть анализировать ранее заявленные черты характера и интонацию, жесты, мимику партнера. Для этого нужно фиксировать все отклонения в стиле поведения [4, с. 124]. Это единственный этап разговора, на котором не запрещены возражения и споры. Они помогут узнать истину и создать правильный фон для определения отрицательных качеств. Чтобы раскрыть слабости и

негативные черты, нужно приближаться к ним постепенно, не давить на собеседника, но и не отходить в сторону от проблемы.

Главный результат четвертого этапа методики: обнаружение тех отрицательных качеств, которые раньше партнером скрывались. Но этого мало, нужно еще определить, почему собеседник их не показывал и как маскировал. После этого станет понятно, насколько эти качества влияют на характер человека и проявляются в его поведении.

5. На этом этапе отношения с собеседником приобретают ясность и определенность. Вы уже знаете о его качествах, достоинствах и недостатках. Эти знания помогут построить доверительные отношения и научиться воздействовать на собеседника. Если в разговоре вы будете опираться на качества своего партнера, то в скором времени научитесь управлять его поведением, решениями и обеспечите эффективное взаимодействие с собеседником. При этом важно помнить о принципе «общей судьбы», то есть любой обмен информацией и мыслями – процесс двухсторонний, в нем участвуют два человека, они оба заинтересованы в беседе.

Таким образом, деловые переговоры строятся по установленной этикетом схеме. Не пытайтесь удивить потенциального партнера, он может этого не оценить. Лучше соблюдайте предписанные правила, чтобы продемонстрировать уважительное отношение и знание делового этикета. Если же вас не удовлетворили результаты встречи, не показывайте этого. Не исключено, что на следующем собрании собеседник предложит более выгодные условия или прислушается к вашим доводам.

Список литературы

1. Этикет деловых переговоров URL: <https://etikket.ru/delovoj-etiket/etiket-delovykh-peregovorov.html> (дата обращения: 26.10.2019)
2. Алексеева М. М. Планирование деятельности фирмы. Учебно-методическое пособие. 81 с.
3. Как найти общий язык с деловым партнёром URL: <https://pronetworking.ru/2015/02/kak-najti-obshhij-yazyk-s-delovym-partnyorom> (дата обращения 26.10.2019)
4. Грибалев Н.П., Игнатьева И.П. Бизнес-план. Практическое руководство по составлению. – СПб: Белл, 1994. 124 с.

ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ ЯЗЫКОВОГО АНАЛИЗА И СИНТЕЗА У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Аршинцева Т.П.

учитель-логопед, МБДОУ д/с № 46 «Колокольчик», Россия, г. Белгород

Погореленко А.П.

учитель-логопед, МБДОУ д/с № 46 «Колокольчик», Россия, г. Белгород

Матвиенко Е.Н.

учитель-дефектолог, МБДОУ д/с № 46 «Колокольчик», Россия, г. Белгород

Гладышева А.В.

тьютор, МБДОУ д/с № 46 «Колокольчик», Россия, г. Белгород

В данной статье раскрывается проблема формирования навыков языкового анализа и синтеза, так как несформированность данного навыка у детей дошкольного возраста приводит к пред-

посылкам нарушения письма и чтения в школьном возрасте. Особенно это касается детей с общим недоразвитием речи, у которых наблюдается недоразвитие всех компонентов речевой системы

Ключевые слова: формирование навыков языкового анализа и синтеза.

На современном этапе развития образования особенно остро встает проблема увеличения количества детей с различными речевыми нарушениями. По данным МО РФ 85% детей нуждаются в помощи медицинского, психологического или коррекционно-педагогического характера. Среди 5128 дошкольников в разных регионах России, в исследованиях Т.Б. Филичевой [1] было выявлено 1794 ребёнка с общим недоразвитием речи, что составляет 34,98% общего числа детей.

В настоящее время проблема подготовки к интеграции и адаптации детей с речевыми нарушениями имеет приоритетное значение, так как дети с общим недоразвитием речи, испытывают значительные трудности в обучении грамоте, когда идут в массовую школу из логопедической группы. Поэтому предупреждение нарушения чтения и письма являются одним из главных направлений деятельности логопеда в условиях дошкольного образовательного учреждения.

Для успешного овладения процессом письма и чтения необходим достаточный уровень функционирования всех операций. Ключевым моментом предупреждения нарушений письма и чтения у дошкольников является развитие навыков языкового анализа и синтеза, без которого обучение грамоте просто невозможно. На важность и необходимость своевременного формирования навыков языкового анализа и синтеза у детей с общим недоразвитием речи указывали многие исследователи: Т.А. Алтухова, Л.Н. Ефименкова, Р.А. Каше, А.Н. Корнев, Р.И. Лалаева, Р.Е. Левина, Н.А. Никашина, Н.В. Новотворцева, Д.И. Орлова, Л.Ф. Спирова, Т.А. Ткаченко, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина и др.

Выбор темы данной курсовой работы обусловлен тем, что своевременная и целенаправленная работа по формированию навыков языкового анализа и синтеза, способствует развитию мыслительной деятельности, более полному усвоению родного языка, успешному усвоению школьной программы, улучшению межличностного общения и социальной адаптации детей.

Понятие языкового анализа и синтеза, их виды.

Развитие языкового анализа и синтеза – одно из необходимых условий овладения грамотой, которое представляет собой значимую проблему совершенствования логопедической практики. Данной проблеме посвящены работы А.Н. Корнева, Р.И. Лалаевой, Р.Е. Левиной, Н.А. Никашиной, Д.И. Орловой, И.Н. Садовниковой, Г.В. Чиркиной [2].

Е.И. Игнатъев, И.С. Лукин, М.Д. Громов[3], анализ – это мысленное расчленение предмета или явления на образующие их части, т. е. выделение в них отдельных частей, признаков и свойств. Синтез – это мысленное соединение отдельных элементов, частей и признаков в единое целое. Анализ и синтез неразрывно связаны, друг с другом и лишь в своем единстве дают полное и всестороннее знание действительности. Анализ дает знание отдельных элементов, а синтез, опираясь на результаты анализа, объединяя эти элементы, обеспечивает знание объекта в целом [3].

Т.В. Игнатенко, В.В. Малахова [4], в своем блоге, делят языковой анализ и синтез на три вида:

- Фонематический (звуковой) анализ и синтез;
- Слоговой анализ и синтез;

- Деление предложений на слова и текста на предложения.

В.К. Орфинская отмечает, что фонематический анализ и синтез – умение выделять звуки на фоне слова и объединять отдельные звуки в целое слово.

Фонематические процессы (фонематический слух) – это способность человека к анализу и синтезу речевых звуков, то есть слух, обеспечивающий восприятие фонем данного языка.

Фонематический анализ может быть как элементарным, так и сложным. К элементарному фонематическому анализу относится выделение звука на фоне слова. Более сложной же формой является вычленение первого и последнего звука из слова, определение его места (начало, середина, конец). И, наконец, самая сложная форма фонематического анализа – определение последовательности звуков в слове, их количества, места по отношению к другим звукам.

Д.Б. Эльконин определял звуковой анализ как действие по установлению последовательности и количества звуков в составе слова [5]. В.К. Орфинская выделяла простые и сложные формы фонематического анализа. К элементарной форме относится выделение звука на фоне слова. По данным В.К. Орфинской, эта форма анализа появляется спонтанно у детей дошкольного возраста. Более сложной формой является вычленение первого и последнего звука из слова и определение его места (начало, середина, конец слова). Самым сложным является определение последовательности звуков в слове, их количества, места по отношению к другим звукам (после какого звука, перед каким звуком). Эта форма звукового анализа появляется лишь в процессе специального обучения.

Анализ и синтез на уровне предложения – деление предложений на слова и текста на предложения, умение определять количество, последовательность и место слов в предложении, определить границы предложения в тексте [6].

Методы и приёмы формирования навыков языкового анализа и синтеза у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

В методике О.В. Черныш [7], в рубрике развитие навыков языкового анализа и синтеза, представлены упражнения для развития языкового анализа и синтеза. Эти упражнения просты и доступны, выполняются в игровой форме. приемы работы помогут научить детей выполнять анализ и синтез предложений, слогов и слов, выполнять операции звукового анализа и синтеза, а целенаправленная работа подготовит к дальнейшему обучению грамоте в школе и позволит предотвратить ошибки чтения и письма, связанные с несформированностью языкового анализа и синтеза.

О.В. Черныш [7] предлагает следующие приемы формирования данных навыков:

1. Развитие звукового анализа и синтеза, применяет следующие методики:
 - Выделение (узнавание) звука на фоне слова, т.е. определение наличия звука в слове.
 - Вычленение звука в начале, в конце слова. Определить первый и последний звук в слове, а также его место (начало, середина, конец слова).
 - Определение последовательности, количества и места звуков по отношению к другим звукам: звук «ш» находится между звуками «а» и «и» – «машина».
2. Развитие слогового анализа и синтеза.
 - Дифференциация изолированных звуков: поднять кружки синего и красного цвета (согласные и гласные звуки).
 - Выделение гласных звуков из слова.

– Закрепление действия слогового анализа и синтеза.

3. Развитие анализа структуры предложения.

– придумать слова с двумя или тремя слогами;

– придумать слово с определенным слогом в начале слова;

– придумать слово с определенным слогом в конце слова;

– определить количество слогов в названиях картинок;

– поднять цифр в соответствии с количеством слогов в названии картинки (не называя их).

Таким образом, нами были рассмотрены методики и приемы формирования навыков языкового анализа и синтеза у дошкольников.

Можно сделать вывод о том, что формирование навыков языкового анализа и синтеза имеет огромное значение, так как несформированность данного навыка у детей дошкольного возраста приводит к предпосылкам нарушения письма и чтения в школьном возрасте. Особенно это касается детей с общим недоразвитием речи, у которых наблюдается недоразвитие всех компонентов речевой системы.

В литературе имеются рекомендации по формированию навыков языкового анализа и синтеза, определены этапы, формы, приемы и методы работы. Но, к сожалению, данные методики предназначены для детей младшего школьного возраста вследствие чего имеет место разработка и адаптирование методик для дошкольников.

Список литературы

1. Филичева, Т.Б., Туманова, Т.В. Воспитание и обучение детей с общим недоразвитием речи [Текст] / Т.Б. Филичева, Т.В. Туманова – М.: Дрофа, 2010.

2. Волкова, Л.С. Логопедия [Текст] / Л.С. Волкова – М.: Владос, 2009.

3. Игнатъев, Е.И., Лукин, И.С., Громов, М.Д. Психология: пособие для педагогических училищ [Текст] / Е. И. Игнатъев, И. С. Лукин, М.Д. Громов – М.: Просвещение, 2005.

4. <http://festival.1september.ru/articles/537239/>

5. Эльконин, Д.Б. Детская психология: учеб. пособие для студ. высш. учеб [Текст] / Б.Д. Эльконин – М.: Академия, 2007.

6. <http://nsportal.ru/detskii-sad/logopediya>

7. Черныш, О.В. Скоро в школу [Текст] / О.В. Черныш. г. Ханты-Мансийск, 2012

ТВОРЧЕСТВО В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГА ВЫСШЕГО УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ

Бабинцев А.А.

доцент, канд. техн. наук, профессор,
Военный университет МО РФ, Россия, г. Москва

Зеркин Д.Г.

доцент, канд. техн. наук,
Военный университет МО РФ, Россия, г. Москва

Стародубов А.А.

доцент, канд. техн. наук, профессор,
Военный университет МО РФ, Россия, г. Москва

Современное образование является процессом предоставления услуг образовательным учреждением для учащихся с требованиями, определенными Федеральными стандартами и ква-

лификационными требованиями. При этом большое значение имеют уровень компетентности педагога и его способность творчески подойти к изложению материала, способности заинтересовать студентов в процессе познания. Рассматривается творческая природа педагогической деятельности.

Ключевые слова: компетенция, навыки, творчество, педагогическая деятельность.

В настоящее время активно дискутируется вопрос о том, каким должен быть современный педагог, какими знаниями, навыками, качествами компетенциями он должен обладать. Среди разных характеристик, которые называются в качестве необходимых составляющих профессиональной деятельности современного педагога, часто называют творческий подход к педагогической деятельности. Для этого необходимо в вузе, на этапе подготовки будущих педагогов, формировать творческую личность, обладающую гибким продуктивным мышлением для генерирования разнообразных оригинальных, нестандартных идей.

Творчество составляет сущность разных видов деятельности человека, оно присуще человеку как сознание, мышление, воображение и т.д. Его предпосылкой является пластичность человеческого мышления, которая проявляется в способности личности к многостороннему, вариативному видению мира. Н.А. Бердяев писал [1, с. 58]: «Под творчеством я все время понимаю не создание культурных продуктов, а потрясение и подъем всего человеческого существа, направленного к иной, высшей жизни. Творческий акт человека не может целиком определиться материалом, который дает мир, в нем есть новизна, не детерминированная извне миром. Это и есть тот элемент свободы, который входит во всякий подлинный творческий акт».

Актуальность умения педагога принимать оперативные, гибкие решения в условиях многовариативного педагогического процесса подчеркивается и современными педагогами и психологами: Б.С. Гершунским, В.И. Загвязинским, В.А. Кан-Каликом, Н.Д. Никандровым, В.А. Сластениным и др.

Известные деятели культуры (Д.И. Писарев, В.И. Вернадский, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский, Д.С. Лихачев) отмечают, что научное, педагогическое, художественное творчество близки не только по своим целям и социальным функциям, но и по технологиям. К.Д. Ушинский называл педагогику искусством воспитания. Объединяющим началом между искусством в широком смысле и искусством воспитания педагог считал их духовно-гуманистическую направленность, преобразующую деятельность по совершенствованию личности в соответствии с высшим нравственно-эстетическим идеалом. А различие, по его мнению, состоит в том, что если художник творит «вторую природу», воплощая в вымышленных образах реалии жизни, то учитель работает с «первоисточником», живой личностью, реальными человеческими отношениями. Поэтому искусство воспитания, по его мнению, есть высший тип творчества.

А.С. Макаренко говорил о том, что не может быть хорошим воспитатель, у которого не поставлен голос, который не умеет правильно стоять, сидеть, ходить, выражать радость или неудовольствие. Вместе с тем, он предостерегал от увлечения чисто внешней стороной воздействия на воспитанников, любая техника должна быть отражением истинных переживаний, духовного богатства педагога.

В.А. Сухомлинский выделил три слагаемых учебно-воспитательного процесса в школе: науку, мастерство, искусство. Он также отмечал индивидуальность педагогического творчества, что роднит его с художественным творчеством.

Выделены общие черты педагогической деятельности и деятельности работников искусства:

- 1) значительное постоянное участие элементов работы, не поддающихся авторизации;
- 2) наличие внеурочной работы (тренировочной и «над предметом»);
- 3) специфические профессиональные эмоции;
- 4) значительная сложность требований, предъявляемых к психофизическому аппарату работника;
- 5) присутствие творческого элемента.

В.А. Кан-Калик дал такое определение творческой сущности педагогической деятельности [2, с.34]: Своеобразие педагогического творчества заключается в том, что творческий характер носит не только акт решения педагогической задачи, но и сам процесс воплощения этого решения в общении с детьми. Для описания творческого характера педагогической деятельности Коджаспирова считает наиболее применимым понятие созидание [3, с.81]. Педагог путем творческих усилий и труда вызывает к жизни потенциальные возможности ученика, воспитанника, создает условия для развития и самосовершенствования неповторимой личности.

Следует также учитывать, что педагогическая деятельность будет творческой только при наличии определенных объективных и субъективных условий.

Творческая природа педагогической деятельности подтверждается и тем, что грамотно принимаемое педагогическое решение по своей организации соответствует всем правилам эвристики, которыми руководствуется в своей деятельности исследователь: анализ педагогической ситуации (диагноз) – проектирование результата в сопоставлении с исходными данными (прогноз) – анализ имеющихся средств, пригодных для проверки предположения и достижения искомого результата – конструирование и реализация учебно-воспитательного процесса – оценка и интерпретация полученных данных – формулирование новых задач (В.А. Сластенин).

Творческая природа педагогической деятельности педагога, выражающаяся в индивидуально -творческом развитии педагога и обучаемых, в сочетании приемов алгоритмизации деятельности и творчества, в способности педагога к импровизации, к усвоению чужого опыта путем творческого переосмысления, переработки и его органичного включения в собственную теорию и практику.

Сфера творчества в деятельности педагога достаточно широка и может проявляться как в подходе к обучаемому, так и в отношении к своему предмету, к подаче учебного материала, к определению методов и средств обучения и воспитания. Творческое решение построения занятия и отбора содержания материала, создание нетрадиционного по форме занятия обеспечивает эффективность урока и усвоения обучаемыми необходимых знаний, умений и формирование навыков, а также стимулирует активность обучаемых, вызывает у них познавательный интерес.

Результаты реализации творческого подхода педагога к деятельности могут проявляться на внешнем и внутреннем уровне. Внешние результаты творческой деятельности разнообразны: составленные и реализованные педагогом авторские программы обучения и воспитания обучаемых; методические разработки, повышающие эффективность деятельности педагога; креативно организованные учебные или воспитательные процессы; собственные образовательные продукты в преподаваемом предмете и т. д. Внутренние результаты являются источником внешне-

го творчества, хотя и не всегда поддаются четкому определению. К ним следует отнести: уточнение отношения к различным подходам в образовании, изменение в характере организации педагогического процесса, совершенствование профессионального мастерства, развитие профессиональных способностей педагога и т. д.

Критерии педагогического творчества:

- наличие глубоких и всесторонних знаний и их критическая переработка и осмысление;
- умение перевести теоретические и методические положения в педагогические действия;
- способность к самосовершенствованию и самообразованию;
- разработка новых методик, форм, приемов и их оригинальное сочетание;
- вариативность, диалектичность, изменчивость системы деятельности;
- эффективное применение имеющегося опыта в новых условиях;
- способность к рефлексивной оценке собственной деятельности и ее результатов;
- формирование индивидуального стиля педагогической деятельности на основе сочетания и выработки эталонных и индивидуально неповторимых черт личности педагога;
- способность к импровизации, основанной на знании и интуиции;
- умение видеть «веер вариантов».

Какими же качествами должен обладать творческий педагог?

Творческий педагог должен уметь формулировать и решать педагогические задачи; строить свою деятельность с учетом изменяющихся социальных и других условий; уметь видеть и развивать индивидуальные способности своих воспитанников; владеть формами и методами эвристической деятельности; занимается самообразованием, способен к личностному творческому росту, рефлексивной деятельности, осознанию творческих изменений.

Для любого вида творчества существенным является воображение, в основе которого лежат процессы диссоциации, ассоциации, комбинирующей активности мозга (Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн). Деятельность воображения проявляется в преобразовании отражений реальной действительности, в создании нового из элементов прежнего опыта. Непременным качеством творческой личности является высокая степень концентрации внимания на решении какой-либо проблемы, когда для человека смысл решения проблемы заключен преимущественно в самой проблеме, а не во внешних стимулах: награждении, поощрении и т.д. Творческая личность также обладает способностью оригинально мыслить, смотреть на хорошо знакомые вещи и явления нетрадиционным взглядом, видеть их с другой, закрытой ото всех стороны, и, как следствие – умение открывать в этих предметах и явлениях что – то новое, необычное.

Творческий педагог постоянно повышает свой профессиональный уровень через такие процессы, как: самоорганизация, творческая самореализация, профессиональное развитие, самообразование, в ходе которых он овладевает новыми знаниями, методами деятельности и т.д.

Выделяют три сферы творческой деятельности педагога:

1) методическое творчество (связано с умением анализировать возникающие педагогические ситуации, правильно выбирать и строить методические модели, конструировать содержание и способы воздействия в учебно-воспитательном про-

цессе; изучать передовой педагогический опыт и грамотно применять его в своей практике с учетом индивидуальных особенностей педагога и коллектива);

2) коммуникативное творчество (взаимодействие с обучаемыми) (данное творчество связано с организацией педагогически целесообразного и эффективного общения с обучаемыми, коллегами, администрацией; способность осуществлять саморегуляцию);

3) творческое самовоспитание (осознание самого себя как конкретной творческой индивидуальности, определение своих профессионально-личностных качеств, требующих дальнейшего совершенствования и корректировки, а также разработки долгосрочной программы собственного самосовершенствования в системе непрерывного самообразования).

Также отметим, что творчество в педагогической деятельности педагога приобретает двусторонний характер: творчество педагога пробуждает творческую деятельность обучаемых. Важную роль в этом процессе играет искусство общения педагога с обучаемыми, основу которого составляет обмен информацией с помощью коммуникативных средств и воспитательного воздействия личности педагога, его собственного примера. Кроме того, педагогическое руководство творческой деятельностью обучаемых требует постановки задач проблемного типа, которые стимулируют мышление обучаемых, их интерес и потребность в реализации своего творческого потенциала (И.Я. Лернер, М.Н. Скаткин, Т. Рибо и др.).

Многие педагоги прошлого уделяли большое внимание развитию творчества обучаемых. Например, Д. Дьюи были составлены полезные рекомендации по развитию творческой активности обучаемых, пробуждения в них «духа исследователя» [3, с. 54]. Особые надежды возлагались на «метод проектов»: обучаемые приобретают синтезированные знания по основам наук при планировании и выполнении конкретных заданий – проектов (например, работа на ферме, изготовление мебели, учебных пособий, организация праздника, постановка спектакля и т. д.).

Творческий компонент своей педагогической деятельности активно реализовывали педагоги-новаторы 80-90-х годов прошлого века в своих системах и технологиях, хотя подходы к его реализации были различными.

А.В. Хуторский выделяет несколько таких подходов [4, с. 24]:

1) *ремесленный*, когда обучаемые в своей деятельности опираются на знания и опыт педагога;

2) *ускоренный*, суть которого выражает творческое решение педагогом социальной задачи на ускорение образовательных процессов, но в меньшей степени затрагивает творческую самореализацию обучаемых;

3) *углубленно-смысловой*, когда, склонные к интеллектуальной деятельности обучаемые с помощью репетиторов, занятий в спецгруппах интенсивно продвигаются вглубь изучаемого предмета; к данной категории относят и сторонников проблемного обучения, ставящих задачу обучения через отыскание и решение научных проблем изучаемого предмета;

4) *методологический*, суть которого состоит в переводе деятельности обучаемых с традиционной системы обучения на метапредметную;

5) *лично-гуманистический*, когда для педагога важно, что обучение идет не с предметом к обучаемым, а с обучаемых к предмету (Ш.А. Амонашвили);

6) *коммуникационный*, к которому относятся организационно-деятельностные, коммунарские методики и т.д., когда через внешнюю мотивировку дея-

тельность обучаемых приобретает творческий характер (И.П. Иванов, С.Н. Лысенкова);

7) *философский*, где творчество обучаемых имеет ярко выраженную внутреннюю мировоззренческую направленность, а результаты обучения рассматриваются с позиции личностного самосозидания обучаемого.

Все выделенные подходы так или иначе позволяли педагогам выйти за узкие рамки традиционного образовательного и воспитательного процесса и развивать творчество обучаемых, которое ориентировало их не на впитывание знаний в готовом и неизменном виде, а на критическое мышление и самостоятельный поиск и присвоение нового знания.

Формирование творческой составляющей личности педагога осуществляется в как процессе самообразования, так и в образовательном процессе в вузе. В университете должен формироваться специалист, для которого культура, искусство, творчество становятся насущной потребностью, составляют основу успешного овладения профессиональной деятельностью.

Говоря о процессе развития педагогического творчества (в том числе при подготовке будущего педагога в вузе) можно отметить, что он является сложным и многофакторным, зависит от многих условий. В литературе определены следующие условия развития творчества педагога:

- уровень педагогической компетентности педагога, его педагогического мышления;
- стремление к творческому поиску;
- владение педагогической техникой, педагогический опыт;
- достаточный уровень развития интеллектуальных умений, воображения и интуиции;
- видение проблем, гибкость, самостоятельность и критичность мышления;
- психологическая безопасность, атмосфера открытости и т. д.

Творческий потенциал обучаемые не всегда проявляется в полной мере, что может быть обусловлено особенностями среды образовательного учреждения, организации учебно-воспитательного процесса, основами взаимодействия педагога и обучаемых и т.д.

Часто в образовательном процессе используется система объяснительно-иллюстративного обучения, когда преподаватель только передает информацию в готовом виде посредством словесного объяснения с привлечением наглядности (например, во время лекции), а обучаемые полученную информацию воспринимают, заучивают и воспроизводят (на семинарских и практических занятиях), не оказывает положительного влияния на развитие творчества обучаемых. Только в процессе самостоятельной мыслительной деятельности, собственной активности у обучаемых формируются новые знания, умения и навыки, развиваются способности, творческое мышление и другие личностно значимые качества.

Итак, в образовательной среде университета должно быть место творчеству, поиску, реализации способностей и интересов обучаемых, накоплению личного творческого опыта и деятельности. Все это будет способствовать развитию творчества обучаемых, которое они смогут реализовать и в своей самостоятельной деятельности.

Список литературы

1. Бердяев Н.А. Самопознание. Опыт философской автобиографии. М., 1991.
2. Кан-Калик В.А., Никандров Н.Д. Педагогическое творчество. М., 1990.

3. Дьюи Д. Психология и педагогика мышления / Пер. с англ. Н.М. Никольской. – М., 1997.
4. Хуторской А.В. Педагогическая инноватика, М., 2010.

МОТИВАЦИЯ ВЫБОРА ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРОФЕССИИ СОВРЕМЕННЫМИ СТУДЕНТАМИ

Базунова В.С.

факультет педагогики и психологии,
Московский педагогический государственный университет, Россия, г. Москва

В статье ставятся задачи рассмотреть понятие мотивации и установить ведущий тип мотивов при выборе педагогической профессии современными студентами. В результате эмпирического исследования, проведенного на респондентах из числа студентов Московского педагогического государственного университета факультета педагогики и психологии, было установлено, что внутренние индивидуально-значимые и внутренние социально-значимые мотивы преобладают у студентов при выборе педагогической профессии. Данные результаты обладают положительной динамикой и способствуют в дальнейшем развитию специалистов по выбранному направлению.

Ключевые слова: мотивация, мотив, мотивация выбора педагогической профессии, внутренние индивидуально-значимые мотивы, внутренние социально-значимые мотивы.

На данном этапе развития общества в топ наиболее востребованных профессий выходит профессия педагогов. Тенденция эта понятна, так как сфера образования сейчас находится в упадке, а для ее возрождения и усовершенствования требуются специалисты. Количество абитуриентов в педагогические вузы растет. С чем связана эта тенденция: с желанием, действительно, связать свою жизнь с педагогикой или добиться чего-то иного?

Учитывая разрозненность мотивов при выборе педагогической профессии, следует, как можно раньше, рассматривать, изучать и определять, какой из них является доминирующим. В таком случае, это будет способствовать не только более успешному профессиональному самоопределению молодежи, но и максимально лучшему развитию сферы образования.

На данный момент педагогика и психология обладает обширными исследованиями, посвященными вопросам мотивации, теории и практике ее формирования. Данные аспекты отражены в трудах Леонтьева Д.А., Пряжников Н.С., Пряжниковой Е.Ю., Климова Е.А., Фильдштейна Д.И., Головахи Е.И., Кухарчука А.М., Ильина Е.П. и других. Но при этом в науке до сих пор нет единой точки зрения, которая отражала бы вопрос именно мотивации выбора педагогической профессии молодежью.

Термин мотивация впервые был употреблен Шопенгауэром А. в работе «О четверояком корне закона достаточного основания». Под мотивацией автор понимал каузальность, которая видима изнутри человека.

Ильин Е.П. анализирует различные определения понятия «мотивация». Он ссылается на исследования Мадсена К., Годфруа Ж., Магомед-Эминова М.Ш., в которых авторы рассматривают мотивацию в двух направлениях: как совокупность факторов или мотивов и как процесс [1, с. 67].

Столяренко Л.Д. отмечает, что мотивация «это процесс образования, формирования мотивов, характеристика процесса, который стимулирует и поддерживает поведенческую активность на определенном уровне» [2, с. 384].

Таким образом, мотивацию рассматривают с точки зрения структурного и динамического подхода. В своей работе мы придерживаемся структурного подхода – мотивации как совокупности факторов или мотивов.

Если мотивация – это процесс, то мотив – это опредмеченная потребность, то, ради чего совершается действие [3, с. 77]. Они придают активность, определенное направление деятельности человека.

Замфир К. в своих исследованиях описал три компонента мотивации: внутренняя мотивация, внешняя положительная мотивация и внешняя отрицательная мотивация, которые составляют мотивационный комплекс личности. Он может быть оптимальным, неоптимальным и промежуточным.

Внутренняя мотивация возникает в сознании личности и связана непосредственно с трудовой деятельностью. Рождается из потребностей индивида. Внешняя мотивация связана со всеми мотивами, которые окружают работника со стороны общества.

Мы приводим результаты исследования мотивации выбора педагогической профессии современными студентами, проведенного на респондентах из числа студентов Московского педагогического государственного университета факультета педагогики и психологии в 2018-2019 учебном году. В исследовании приняли участие студенты 1 курса (группы 101,103, 104) и 3 курса (группы 301, 304) по направлению 44.03.02 «Психолого-педагогическое образование» Общее число участников составило 107 человек.

В ходе эмпирического исследования нами были использованы следующие методики: методика Замфир К. в адаптации Реана А.А. «Мотивация профессиональной деятельности» и методика Овчаровой Р.В. «Мотивация выбора профессии».

Целью нашего исследования было определение мотивации выбора педагогической профессии современными студентами. Мы предположили, что наиболее часто встречающимися мотивами выбора педагогической профессии современными студентами являются мотивы внутреннего характера по сравнению с мотивами внешнего характера.

На первом этапе исследования мы анализировали мотивационные комплексы студентов из каждой группы. С точки зрения эффективности обучения в рамках выбранного направления и дальнейшей реализации себя по данному профилю наилучшим мотивационным комплексом является тот, где ведущую роль занимает внутренняя мотивация, внешняя положительная мотивация выражена меньше, а внешняя отрицательная практически сведена к нулю. Данный комплекс называют оптимальным. Менее продуктивным является промежуточный комплекс, в котором внешняя положительная мотивация занимает первое место, ставя на второй план внутреннюю мотивацию. Неоптимальным является комплекс, в котором внешняя отрицательная мотивация преобладает.

Результаты данной части исследования (табл.) показывают, что ведущим мотивационным комплексом является оптимальный, в то время как неоптимальный встречается менее чем у 10% респондентов из каждой группы. Данные показатели являются позитивными, так как преобладание оптимального мотивационного комплекса у студентов педагогического вуза играет важную роль в становлении будущего специалиста.

Мотивационные комплексы студентов 1 и 3 курсов

Комплекс	101 группа	104 группа	106 группа	301 группа	304 группа
Оптимальный мотивационный комплекс	86,7%	53%	58,8%	52,9%	61,9%
Промежуточный мотивационный комплекс	6,6%	41,2%	38,9%	41,2%	33,3%
Неоптимальный мотивационный комплекс	6,7%	5,8%	2,3%	5,9%	4,8%

На следующем этапе исследования мы изучили ведущие мотивы при выборе педагогической профессии. Мы установили, что у респондентов преобладают в большей степени внутренние индивидуально-значимые мотивы, следующими по степени выраженности являются внутренние социально-значимые мотивы (рис.).

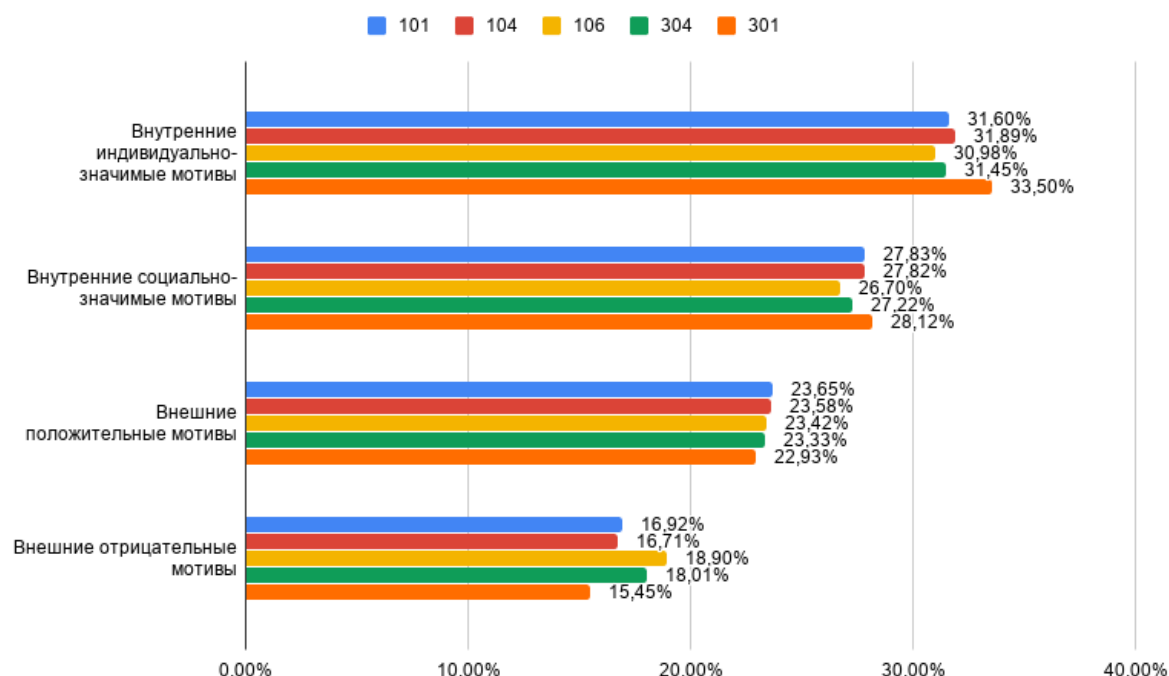


Рис. Значимость ведущего типа мотивации у студентов 1 и 3 курса

Внутренние индивидуально-значимые мотивы и внутренние социально-значимые мотивы образуют мотивацию, которая возникает из потребностей самого человека, поэтому он трудится с удовольствием, не требуется внешнего воздействия на него. К мотивам индивидуально-значимого характера можно отнести соответствие профессии своим способностям и развитию, возможность проявления творчества, значимость выбранной профессии для самого человека и ощущение удовлетворения, принесенного работой. Это мотивы, носящие личностную значимость (то есть значимы только для индивида). К мотивам социально-значимого характера относят чувство ответственности и долга перед обществом, желание приносить своим трудом пользу людям. Это мотивы, носящие личностно-социальную значимость (то есть значимы не только для индивида, но и общества).

Такие результаты позволяют сделать вывод о том, что выбор будущей профессии был сделан самостоятельно и осознанно. В совокупности данные типы мотивации являются наиболее важными для успешного овладения будущей профессией и реализации в дальнейшем себя в ней.

Результаты исследования указывают на то, что большая часть современных студентов, выбирая педагогическую профессию, имеет положительный мотивационный комплекс и руководствуется внутренними индивидуально-социально-значимыми мотивами. Но есть часть студентов, мотивация которых в корне отличается от идеала, необходимого для улучшения системы образования. Точно также остается открытым вопрос изменчивости мотивации: в начале обучения она может носить альтруистический характер, а в прошествии какого-то времени мотивация изменяется, и студентами уже двигают внешние мотивы положительного или отрицательного характера. Поэтому в этой связи остается необходимым дальнейшее изучение мотивации выбора педагогической профессии.

Список литературы

1. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. СПб.: Питер, 2002. 512 с.
2. Столяренко Л.Д. Основы психологии. Ростов н/Д.: Феникс, 2000. 672 с.
3. Гиппенрейтер Ю.Б. Введение в общую психологию: курс лекций. М.: АСТ, Астрель, 2008. 352 с.

ИНФОРМАЦИОННАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ПЕДАГОГА КАК УСЛОВИЕ ЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ

Брусенская Н.Н.

преподаватель, Яковлевский педагогический колледж, Россия, г. Строитель

Чекризова М.Б.

преподаватель, Яковлевский педагогический колледж, Россия, г. Строитель

В статье рассматривается ряд требований к уровню информационной компетентности педагога, связанным с быстрым развитием современных компьютерных технологий и расширением сферы их применения в образовательном процессе; эволюционными тенденциями в системе СПО, связанными с необходимостью развития информационной компетентности педагога.

Ключевые слова: профессиональное развитие, информационная компетентность педагога, современные информационные и коммуникационные технологии.

Современный этап развития образования характеризуется широким внедрением в учебный процесс компьютерных технологий. В информационном обществе XXI века главной ценностью становится самостоятельное приобретение нового знания, полученного благодаря беспрепятственному доступу к информации и наличия базовых умений и компетенций грамотно с ней работать.

Актуальность настоящего исследования определяется: повышением требований к уровню информационной компетентности педагога, связанным с быстрым развитием современных компьютерных технологий и расширением сферы их применения в образовательном процессе; эволюционными тенденциями в системе СПО, связанными с необходимостью развития информационной компетентности педагога; нереализованным потенциалом учебных заведений при подготовке квалифицированных специалистов; недостаточной разработанностью методико-

технологического аппарата измерения и оценивания эффективности процесса развития информационной компетентности педагога.

В условиях интенсивных изменений, происходящих в системе подготовки специалистов СПО в свете современных требований внедрений ФГОС, что возможно только при условии развития профессиональной компетентности самого педагога, осознающего меру своей ответственности перед студентами, собой и всего общества, педагогическая деятельность становится все более сложной и многогранной, возрастают требования к качественным характеристикам специалистов данной сферы. Профессиональная компетентность современного педагога зависит от многих составляющих.

Информационная компетентность педагога – это важнейшее условие его профессионального развития. При этом особое внимание необходимо уделять формированию и развитию информационной компетентности не только педагога, но и обучаемых им студентов всех специализаций и всех направлений подготовки.

Компьютеризация производства выдвинула задачу подготовки специалистов, которые в будущей профессиональной деятельности должны эффективно использовать информационные технологии. Сегодня работодатель заинтересован в таком работнике, который умеет думать самостоятельно, грамотно и творчески подходить к разрешению разнообразных проблем. Современному обществу необходим такой специалист, который умеет непрерывно пополнять свои знания, совершенствовать свою компетентность.

Информационная компетентность педагога складывается из трех компонентов: знать, уметь применять в учебной профессиональной деятельности, самостоятельно работать с информационными и коммуникационными технологиями.

В современных условиях информационная компетентность может быть отнесена к ключевой профессиональной компетенции, которыми должен обладать каждый человек и которые можно применять в различных возникающих ситуациях. Совет Европы определил пять групп ключевых компетенций, овладение которыми выступает основным критерием качества образования [1]. В их число входят компетенции, связанные с возникновением общества информации, владением новыми технологиями, пониманием их применения как основы непрерывной подготовки в профессиональном плане. Включение образования в число приоритетных национальных проектов с целью системного улучшения отечественного образования, повышения удовлетворенности граждан России его качеством, и в конечном итоге переход из положения «догоняющего развития» к реальной конкурентоспособности современного российского образования с мировыми лидерами в этой сфере – всё это вносит изменения в характер деятельности педагогов СПО.

Одним из возможных путей, способных существенно повлиять на развитие и формирование профессиональной компетентности педагогов, повышение качества образовательного процесса СПО в условиях перехода к стандартам нового поколения, является использование современных технологий обучения, в том числе инновационных. В условиях развития современного общества высокий уровень владения современными информационными и коммуникационными технологиями (ИКТ) становится общим универсальным атрибутом профессиональной квалификации педагога. В процессе реализации ФГОС это направление требует особого внимания. ФГОС СПО дают не только большие полномочия образовательным учреждениям в определении содержания программ подготовки специалистов среднего звена (ППССЗ) по соответствующим специальностям с учётом потребностей

регионального рынка труда, но и устанавливают жёсткие требования к условиям реализации программы подготовки специалистов среднего звена.

Педагогическая профессия является одновременно преобразующей и управляющей. А для того, чтобы управлять развитием личности, нужно быть компетентным. Понятие профессиональной компетентности педагога выражает единство его теоретической и практической готовности к осуществлению педагогической деятельности и характеризует его профессионализм. Таким образом, в общем смысле под профессиональной компетентностью понимается способность специалиста в той или иной области, успешно решать задачи профессиональной деятельности согласно заданным стандартам ФГОС.

Сегодня возникла необходимость в качественно иной подготовке педагога, работающего в среднем профессиональном учреждении, позволяющей сочетать фундаментальность профессиональных базовых знаний с инновационностью мышления и практико-ориентированным исследовательским подходом к разрешению конкретных педагогических проблем, необходимость формирования личности, умеющей жить в условиях неопределенности, личности творческой, ответственной, устойчивой к стрессам, способной предпринимать конструктивные и компетентные действия в различных видах жизнедеятельности. Поэтому у педагогов учебных заведений должны быть уже сформированы основные компетенции для их успешной педагогической деятельности. А формирование этих компетенций будет успешным, если сам педагог будет работать над своим саморазвитием, знать суть и содержание профессиональной компетентности педагога.

Понятие «информационная компетентность» достаточно широкое и определяемое на современном этапе развития педагогики неоднозначно. Существуют два основных подхода к определению информационной компетентности. Первый из них базируется только на использовании технологических компьютерных средств в процессах работы с информацией. Второй трактует информационную компетентность как интегративное качество личности, являющееся результатом отражения процессов отбора, усвоения, переработки, трансформации и генерирования информации в особый тип предметно-специфических знаний, позволяющее вырабатывать, принимать, прогнозировать и реализовывать оптимальные решения в различных сферах деятельности с возможным использованием технологических средств [2].

Рассмотрим сущности слов компетентность и информация. В педагогической литературе существуют различные точки зрения на понимание сущности этих понятий.

Компетентность – интегративное качество личности, сформированное на основе совокупности предметных знаний, умений, опыта, отраженных в теоретико-прикладной подготовленности к их реализации в деятельности на уровне функциональной грамотности.

Ключевым основанием, объединяющим исследования по проблеме становления и развития компетентности, с точки зрения Тришиной С. В. [3], является понятие «информация».

«Информация» (от лат. *informatio* – ознакомление, разъяснение, представление, понятие) – в философском энциклопедическом словаре понятие трактуется следующим образом:

- сообщение, осведомление о положении дел, сведения о чём-либо, передаваемые людьми;

• уменьшаемая, снимаемая неопределённость в результате получения сообщений [4].

Информационная компетентность является ключевым термином образовательных стандартов третьего поколения.

Список литературы

1. Лебедева М.М. Болонский процесс: проблемы и перспективы / под ред. М.М. Лебедевой. – Москва: Оргсервис-2000, 2006. – ISBN 5-98115-066-1.
2. Хуторской А.В. Инновации в общеобразовательной школе. Методы обучения. / Российская Академия образования. Москва. 2006. С. 292.
3. Иванова Т.Ю., Приходько В.И. Теория организации: учебник / Т.Ю. Иванова, В.И. Приходько. – 3-е изд., перераб. и доп. – М.: КНОРУС, 2010. – 432 с. ISBN 978-5-406-00301.
4. Философский энциклопедический словарь / Гл. редакция: Л.Ф. Ильичёв, П.Н. Федосеев, С.М. Ковалёв, В.Г. Панов – М.: Сов. Энциклопедия, 1983. – 840 с.

ПСИХИЧЕСКОЕ РАВНОВЕСИЕ И ЭФФЕКТИВНОСТЬ МЕНЕДЖМЕНТА

Ванюрихин Г.И.

д-р техн. наук, профессор, член Международной академии инновационных социальных технологий, член Союза писателей России, Россия, г. Москва

Мышляева Н.В.

психолог, Научно-производственный центр автоматике и приборостроения им. Н.А. Пилюгина, Россия, г. Москва

Рассматриваются процессы творчества и их связь с внешним миром, с разнообразием входной информацией. Формулируется понятие психического равновесия. Показывается, что, расширяя «информационные окна» и создавая условия для творчества, можно повысить эффективность менеджмента.

Ключевые слова: творчество, психическое равновесие, психологическая защита, управленческий потенциал, эффективность менеджмента.

1. Проблемы менеджмента в условиях неопределенности и противоречий

Под менеджментом принято понимать «использование и координацию таких ресурсов, как капитал, здания, материалы и труд, для достижения заданных целей с максимальной эффективностью» (International of Management, Great Briton, 1990). В последнее время более предпочтительным считается связывать менеджмент не только с использованием ресурсов, но и с управлением как ресурсами, так и самой организацией. Традиционная схема принятия решений и организация деятельности по их выполнению включает: формулирование цели, разработку стратегии, выбор структуры предприятия и организацию производственной деятельности, мотивацию и стимулирование сотрудников, решение проблем реализации плановых целей и стратегий. Условия неопределенности и возникающих противоречий в каждой из перечисленных задач привели к необходимости привлечения творческих подходов в менеджменте, к понятию креативного менеджмента. В работах проф. Г. Ванюрихина [1, 2] дано понятие креативного менеджмента: это управление организациями, структурами и процессами с использованием экономических и человеческих ресурсов на основе творческого подхода для достижения заданных целей с наивысшей эффективностью. Творчеством ученые называют деятельность, расширяющую

границу наших знаний и возможностей и порождающую: новую теорию, открытие, изобретение чего-нибудь, новый продукт и вид услуг, качественно новый производственный процесс, оригинальный стиль в изобразительном искусстве. В указанных выше работах автора показано, что творческие решения зависят от проникающей в сознание (и подсознание) человека качественной информации: чем больше она содержит разнообразия и противоречивости, тем больше вероятности возникновения творческих идей.

Под качеством информации мы понимаем: содержательность, полноту, объективность, достоверность. В связи с этим необходимым условием является образование и самообразование индивидуума. Поскольку базой формирования общественного мнения выступает социальное представление, складывающееся на основе того или иного уровня информационного запаса (фоновых знаний, социальной компетентности и т.д.), иными словами, уровня знаний по проблеме.

Динамика современного развития общества обязана тому, что во многом исчерпаны идеи, необходимые для использования обобщенной информации, а времени на обучение, образование и воспитание следующего поколения уходит намного больше. Оказалось, что новые задачи придумывать очень трудно. Что это особый вид искусства. Старые задачи, посчитанные на новой технике, обычно не дают нового качества. Иными словами, мы имеем дело не только с взрывным развитием информационного общества, но и его кризисом.

Мы наблюдаем, что в основе коллективного взаимодействия лежит передача и умножение обобщенной информации. Именно такие процессы связаны с деятельностью разума и мозга человека. Распространение и передача информации – технологий и знаний, обычаев и культуры, религии и, наконец, науки – путем необратимой и разветвленной цепной реакции есть то, что качественно отличает человека и человечество в своем развитии.

В связи с этим активно внедряются в нашу жизнь новые глобальные информационные системы, в первую очередь Интернет. Он стал эффективным механизмом коллективного информационного сетевого взаимодействия, даже материализацией коллективной памяти, если не самого сознания человечества, реализованного на технологическом уровне. Эти возможности предъявляют новые требования к образованию, когда не знания, а их понимание становится основной задачей воспитания ума и сознания. Вацлав Гавел заметил по этому поводу, что «чем больше я знаю, тем меньше я понимаю». Но применение знаний не требует глубокого понимания, что и привело к прагматическому упрощению и снижению требований в процессе массового обучения.

Недаром некоторые аналитики определяют нашу эпоху как время избыточной информационной нагрузки, обремененной рекламе, пропаганде и развлечениям, за которую основную ответственность несут средства массовой информации. Еще в 1965 г. выдающийся советский психолог А.Н. Леонтьев проницательно заметил, что «избыток информации ведет к оскудению души» [3].

Управленческая креативность – это компетенция, предполагающая способность к продуктивной активности.

Одна из самых последних моделей руководства карьерой направлена на то, чтобы помочь индивидуумам самим управлять своей карьерой. Подобное управление подразумевает развитие способности рассматривать свою собственную карьеру в постоянно меняющемся контексте сегодняшнего рынка труда, изменчивой социальной, политической и организационной реальности. Такая модель требует от со-

трудников способности к саморазвитию, причем она должна проявляться таким образом, чтобы они не только поддерживали ее на надлежащем уровне, но и совершенствовали свою конкурентоспособность.

Творческий процесс возникает на определенном этапе развития профессионала при достижении его индивидуального «акме», когда личные знания, умения и опыт позволяют оперировать большим количеством возможностей. Ведь состояние фрустрации личности вызывается именно нереализованными возможностями и упущенными моментами. «Человек может все – пока не попробует». Творчество является сознательной деятельностью человека-творца, который реализовал свои «позитивные» возможности в большей мере, чем остальные. Мы говорим о позитивных возможностях как о деятельности человека, направленной на достижение общественной пользы, не отрицая и обратную сторону возможностей так называемого «Злого гения» – человека, деятельность которого направлена только на пользу себе в ущерб окружающим.

По данным ВОЗ, каждый 4-5 житель Земли страдает психическими расстройствами. К 2020 году депрессия выйдет на первое место по числу заболевших и на 2 место среди причин инвалидности и смертности людей во всем мире. Перед нами встает вопрос о качестве человеческого потенциала.

Имея надежный фундамент в виде моральных и нравственных устоев, широкого кругозора и знания большого количества фактов, человеку легче ориентироваться в противоречивом информационном потоке, и создать позитивную установку для активной творческой деятельности.

2. Психическое равновесие и психологическая защита

Как отмечает И.А. Бескова [4], очень важна *сознательная настроенность субъекта на возможность допустить противоречие в собственной картине мира*. Такая настроенность как бы увеличивает ширину «информационных ворот», что создает более благоприятные условия для творческой деятельности.

Проникновению противоречивой картины мира в наше сознание препятствует психологическая защита с ее известными инструментами: отрицание, вытеснение, подавление, идентификация, рационализация и др. [5]. Она «фильтрует» противоречивую информацию, сужает ее спектр, не позволяет правильно оценить и осознать проблемную ситуацию с ее противоречиями.

От чего же зависит степень осознания противоречия или проблемной ситуации? Почему у одних – «узкие ворота» и «глухая» психологическая защита, а у других «ворота» шире, и они способны пропускать больший объем информации, в том числе противоречивой? По нашему мнению, это связано с закономерностями поддержания психического равновесия в условиях ограниченности энергетики личности [6].

Формулу психического равновесия упрощенно (без учета переходного процесса или динамики) можно представить в виде:

$$B = C + D \quad (1)$$

где В – некоторое субъективно воспринимаемое возмущение или предъявленное к личности требование;

С – компенсаторная реакция на возмущение, или парирование возмущения за счет переоценки или искажения его истинного смысла (собственно «психологическая защита»);

Д – компенсаторная реакция, связанная с активными действиями по выполнению предъявленного требования.

Энергетика личности предопределяет соотношение между пассивной (С) и активной (Д) составляющими реакции личности на возмущение или требование: чем больше деятельности (Д), тем объективно меньше пассивной (самооправдательной) защиты (С). С помощью механизма (1) природа как бы «позаботилась» о сохранении психического равновесия и целостности личности вне зависимости от степени развития человека и его энергетики.

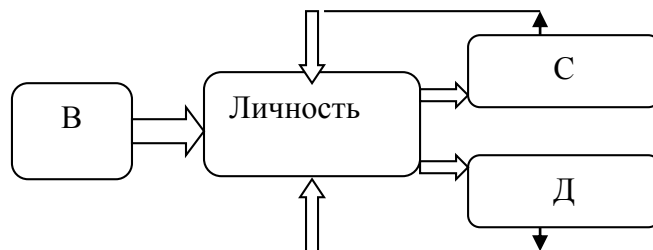


Рис. Структура психического равновесия

Переоценка возмущений и требований, формы психологической защиты могут быть разнообразными; они зависят от психических особенностей людей.

Можно привести много примеров самооправдания из жизни и литературы. Вспомним монолог Пушкинского Сальери – предполагаемого убийцу великого композитора: «Что пользы, если Моцарт будет жить и новой высоты еще достигнет? Подымет ли он тем искусство? Нет...».

Сергей Есенин, как известно, злоупотреблял алкоголем, и он нашел оправдательный поэтический образ качающегося корабля и трюма, куда он спустился, «чтоб не смотреть людскую рвоту». «Тот трюм был русским кабаком, и я склонился над стаканом, что, не жалея ни о ком, себя сгубить в угаре пьяном».

Но и сама попытка С. Есенина поэтически объяснить свое поведение – это не только самооправдание и защита, но и некоторая творческая активная работа, которая, в соответствии с формулой психического равновесия (1), имеет компенсаторный эффект. В других случаях компенсация нарушенного равновесия достигается непосредственной работой, деятельностью по самосовершенствованию, по достижению определенных результатов в какой-либо области, которые повышают чувство самоуважения, заглушают чувство своей неполноценности.

Отметим, что, компенсаторный эффект от активной работы связан не с самой деятельностью и ее объективной эффективностью, а с ее отражением в сознании и *подсознании*. В то же время успех в деятельности, особенно получивший положительную оценку с внешней стороны, порождает эмоцию, которая, в соответствии с теорией П.В. Симонова [7], сама несет компенсаторную функцию. Некоторые авторы, в частности известный учитель В.Ф. Шаталов, называют этот вид эмоции «чувством победного движения». Такое чувство помогает решать сложные творческие задачи, и опытные руководители и менеджеры не упускают возможности поддерживать победное настроение у сотрудников, отмечая их, пусть незначительные, успехи. Один из авторов сам часто пользовался такой возможностью в своей педагогической практике. И результаты, как правило, превосходили ожидания.

Особенность форм психологической защиты основывается на специфике предъявленного требования (или возмущения). А если требование носит общий (не конкретный!) характер, то поиск защиты затрудняется, затягивается; возникает чувство беспокойства, тревоги, растет эмоциональное возбуждение. Неслучайно П.В. Симонов интенсивность эмоций связывает с недостатком прогностической

информации для действий – по устранению дискомфорта и достижению “согласия с окружающей средой”.

Здесь нам поможет еще один афоризм: «человеку нравится делать то, что у него лучше всего получается». Положительное подкрепление, закрепившись в положительных эмоциях, становится позитивным опытом, а далее способом восприятия действительности. Такому способу психического взаимодействия с окружающей средой, при которой отражение реальности, даже негативной, может привести к положительным эмоциям. Как у П. Беранже «...Забился на чердак, меж небом и землею; свистит себе в кулак да ежится зимою. Его не огорчит, что дождь сквозь крышу льется: измокнет весь, трясется... «Да ну их!..» – говорит, «Да ну их!..» – говорит, «Вот, говорит, потеха! Ей-ей, умру... Ей-ей, умру... Ей-ей, умру от смеха!»

Если человек правильно выбрал дорогу в жизни, он большего добивается за более короткий срок. Время становится главным фактором, определяющим количество возможностей для развития творческих способностей. Сегодня принято говорить о том, что связь времен нарушена. (Но и Шекспир фиксировал: «Распалась дней связующая нить»). В этом проявляется представление о неравновесности процесса роста, ведущей к неустроенности жизни, характерным для нашего времени стрессам. Налицо кризис и распад общественного сознания, начиная с государственного управления до уровня сознания семьи и отдельной личности. Неустроенность и отсутствие времени на то, что закрепляется в области культуры традицией, несомненно, отражаются в распаде морали, в искусстве и идеологиях нашей эпохи. И самой большой опасностью становится отставание нравственных императивов от уровня технологий.

3. Психическая природа и задачи креативного менеджмента

Известно, что руководителю или менеджеру приходится принимать решения в условиях неполной определенности, вызванных стихийностью рынка, волюнтаристскими действиями властных структур и даже вполне законными действиями конкурентов-соперников.

Психическая природа человека постоянно находится в условиях неполной определенности, и она выработала свои механизмы борьбы с ней; и к таким механизмам относятся стресс и эмоциональное возбуждение. Стресс, как неспецифическую реакцию организма на предъявленное требование, чаще описывают биологи (Г. Селье [8]) и связывают ее с выживаемостью путем выброса в организм адреналина и гормонов, повышения кровяного давления, что усиливает энергетику и “боготовность” организма для борьбы с невидимым или видимым врагом. Неопределенность в последнем случае обуславливается выбором эффективного средства противодействия. Что касается эмоций, то ими обычно занимаются психологи и нейрофизиологи (мы уже упоминали П. Симонова), и они связывают эмоции с актуализацией потребностей и возможностью (вероятностью) их удовлетворения, которую мозг оценивает на основе генетического или ранее приобретенного индивидуального опыта. И в теории стресса, и в теории эмоций ключевыми словами являются *потребности* (в выживании – на низком уровне, в самоутверждении – на высоком), *неопределенность* (среды, способов удовлетворения потребностей), *адаптационная энергия* (необходимая для перестройки организма, удовлетворения потребностей и достижения целей в условиях неопределенности и изменчивости среды).

Что нового дает изложенная выше концепция психического равновесия? Она отвечает на вопрос о психическом выживании, о сохранении целостности психики в условиях возмущающих воздействий, подрывающих веру в себя, снижающих уровень самоуважения. Она показывает место психологической защиты в этом процессе и связывает ее интенсивность с той же адаптационной или потенциальной энергией, с возможностью самосовершенствоваться, изменять себя и обстоятельства, возможностью действовать активно.

Проблема (руководителя, менеджера), очевидно, состоит в том, чтобы правильно выстроить стратегию развития и саморазвития личности с постепенным наращиванием *адаптационного потенциала*, обеспечивающего устойчивость психики и равновесие с окружающей средой – всякий раз на новом уровне. В то же время временное нарушение равновесия (для перехода на новый уровень) неизбежно и необходимо (и для этого, как известно, «работает» гомеостаз) – но важно, чтобы инициатива в этом деле исходила от самого активного субъекта, стремящегося использовать весь жизненный потенциал для самореализации, самоактуализации (по А. Маслоу) и выполнения своей уникальной миссии на Земле. Из приведенного анализа можно сделать практические рекомендации для менеджеров и руководителей:

1. Психику человека нельзя перегружать невыполнимыми требованиями и, таким образом, выводить его из состояния равновесия за опасные границы, особенно при ограниченном энергетическом адаптационном потенциале конкретного человека.

2. Можно и нужно помогать сотрудникам предприятия увеличивать свой активный потенциал – в частности путем решения жизненных, профессиональных и творческих проблем, некоторые из которых даны в работах одного из авторов [1, 2].

3. Постепенное наращивание энергетического и интеллектуального ресурса, адаптационного потенциала позволит ослабить или «обойти» пассивную психологическую защиту, расширить «информационные ворота» и увеличить возможности видения реальных процессов и проблем с их многомерностью и противоречивостью. В то же время информационные ворота не должны быть слишком широкими – чтобы «информационный ветер не повалил столб личности» [4].

4. Понимание законов психического равновесия позволит сотруднику сознательно формировать психологическую установку (по Д. Узнадзе) на восприятие противоречивой информации (о чем писала И.А. Бескова), переводить акцент в своей деятельности на активную творческую работу по преодолению трудностей и достижению высоких целей.

5. Креативность как потенциальная возможность изначально закладывается в человеке через развитие его духовности, связанной с устремлением человеческого духа к идеалам, к предельным основаниям собственного бытия.

Здесь уместно вспомнить о том, что писал выдающийся историк Е.В. Тарле о формуле Наполеона Бонапарта: «Выигрывает сражение не тот, кто придумал план битвы и нашел нужный выход, а тот, кто взял на себя ответственность за его выполнение [9, с. 409]. В соответствие с концепцией психического равновесия, взять ответственность – это снять пассивную (самооправдательную) защиту в случае возникающих рисков и заняться активной деятельностью по выполнению ранее намеченного плана. Но это может сделать только тот, кто обладает достаточным адаптационным и творческим потенциалом.

Список литературы

1. Ванюрихин Г.И. Креативный менеджмент. Творческие подходы к поиску управленческих решений. Учебно-практическое пособие. – М.; Макс Пресс, 2007.
2. Ванюрихин Г.И. Глобальное управление. Творческие подходы к выбору решений. МГУ им. М. В. Ломоносова. – Москва – Севастополь, 2013.
3. Капица С.П. Информационное развитие общества и будущее человечества. – М., 2007. – 16 с.
4. Бескова И.И. Как возможно творческое решение. – М., 1993.
5. Грановская Р.М., Березная И.Я. Интуиция и искусственный интеллект. Л., Издательство Ленинградского университета, 1991.
6. Ванюрихин Г.И. Менеджмент: психологические аспекты поиска творческих решений. Научный вестник МГТУ ГА №45. Серия «Общество, экономика, образование». – М., 2001. С.112-119.
7. Симонов П.В. Эмоциональный мозг. – М., 1981.
8. Тигранян Р.А. Стресс и его значение для организма. – М.: «НАУКА», 1988.
9. Тарле Е.В. Наполеон. – М.; Наука, 1991.

ОСНОВНЫЕ АСПЕКТЫ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ В УЧРЕЖДЕНИЯХ ОБЩЕГО И ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ СРЕДСТВАМИ СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Ветрова Д.А.

магистрант, Московский городской педагогический университет
«Институт культуры и искусств», Россия, г. Москва

Научный руководитель – доцент Московского городского педагогического университета «Институт культуры и искусств», канд. пед. наук Грибкова Г.И.

В статье рассматриваются особенности подхода к пониманию сущности патриотизма, определяются принципы патриотического воспитания детей младшего школьного возраста, выявляются эффективные формы и средства социально-культурной деятельности по формированию патриотических качеств личности.

Ключевые слова: патриотизм, патриотическое воспитание, младшие школьники, средства социально-культурной деятельности.

В настоящее время проблема воспитания патриотизма и гражданственности у подрастающего поколения приобрела большое значение и стала задачей государственной важности. Целью государственной политики в сфере патриотического воспитания детей и молодежи является создание условий для повышения гражданской ответственности за судьбу страны, формирование системы непрерывного военно-патриотического воспитания, укрепление чувства сопричастности каждого человека к великой истории и культуре России, обеспечение преемственности поколений россиян, воспитания патриотов, любящих свою Родину и семью, имеющих активную жизненную позицию.

В России наблюдается высокий уровень западного влияния, оказывающий воздействие в первую очередь на отечественную массовую культуру. Мы встречаем западную продукцию повсеместно: одежда, кинематограф, музыка и рестораны быстрого питания. Мы смотрим преимущественно западные фильмы (85% просматриваемых фильмов в России произведены на Западе). Американизация российской культуры становится очевидной и её нельзя отрицать. Это может стать причи-

ной потери культурной уникальности, исконных традиций, в условиях абсолютной открытости западному миру [10].

В Государственной программе «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016-2020 годы» ставится задача: «...содействие укреплению и развитию общенационального сознания, высокой нравственности, гражданской солидарности россиян, воспитание у граждан чувства гордости за исторические и современные достижения страны, уважения к культуре, традициям и истории населяющих Россию народов, улучшение межэтнических и межконфессиональных отношений...» [6].

В Концепции патриотического воспитания граждан РФ от 21 мая 2003 г. приводится следующее определение патриотизма – «...это любовь к Родине, преданность своему Отечеству, стремление служить его интересам и готовность, вплоть до самопожертвования, к его защите. Это сознательно и добровольно принимаемая позиция граждан, в которой приоритет общественного, государственного выступает не ограничением, а стимулом индивидуальной свободы и условием всестороннего развития гражданского общества».

В современной науке существуют различные подходы к пониманию сущности патриотизма. Философы Н.И. Матюшкин, М.В. Митин, П.М. Рогачёв и др. определяют патриотизм как «высшее нравственное чувство» [3].

В педагогических трудах ряд ученых (Н.И. Болдырев, Н.К. Гончаров, И.П. Тугаев) считают патриотизм «политическим принципом», а исследователи: Н.П. Егоров, Л.Р. Болотина, Т.А. Ильина, Т.Н. Мальковская, И.С. Марьенко, Р.А. Полуянова, В.В. Белоусов, Д.Н. Щербаков, Н.Е. Щуркова определяют патриотизм как «сложное нравственное качество» [2].

За последнее время все большее распространение приобретает взгляд на патриотизм как на важнейшую ценность, интегрирующую не только социальный, но и духовно-нравственный, исторический и культурный компоненты.

В государственных программах, направленных на патриотическое воспитание граждан РФ констатируется резкое снижение воспитательного воздействия российской культуры и искусства, образования, которые должны выступать определяющим фактором формирования патриотических качеств.

Использование средств социокультурной деятельности, на наш взгляд, представляется достаточно эффективным способом решения данной проблемы.

Социально-культурная деятельность, по мнению А.Д. Жаркова, «должна представлять особое направление государственной и общественной деятельности по стимулированию духовно-ценностных и социально-нормативных проявлений человека, которые, в свою очередь, формируют патриотические чувства» [3].

«Социокультурная деятельность – вид досуговой и познавательной деятельности, в рамках которой возможно гармонично и свободно развивать социально адаптированного гражданина, патриота своей страны» [8].

Социально-культурная деятельность позволяет прививать патриотические чувства через познание отечественной истории, народной культуры, традиций, слияние с природой и т. д.

По мнению исследователя Молчановой Н.В., «данная деятельность изначально должна содействовать: сопричастности к историческому и культурному наследию; социальной обобщенности и гражданственности; освоению и передаче исторической памяти нашего народа; развитию духовно-нравственных, моральных и культурных свойств личности; развитию интереса к историко-исследовательской

и поисковой деятельности; формированию трепетного и осторожного отношения к родной природе».

В решении проблемы патриотического воспитания детей в учреждениях культуры и дополнительного образования применяется широкий спектр традиционных и инновационных средств и форм социально-культурной деятельности

Учреждения культуры и дополнительного образования реализуют проекты патриотической направленности для всех возрастных и социальных групп населения [4]. Для детей и подростков проводятся различные социально-культурные акции, которые уже стали традиционными: фестивали, смотры художественного творчества, праздники, конкурсы. Ежегодно организуются праздники, посвященные Дню защитника Отечества, Дню победы в Великой Отечественной войне, конкурс исполнителей патриотической песни «Мне посчастливилось родиться на Руси!», спортивно-патриотический фестиваль «Брусилловский прорыв», фестивали-форумы «Армия-2019», «Духовные скрепы Отечества», тематические вечера, выставки «Россия – Моя история», «Несокрушимая и легендарная», экскурсии «Парад легенд», походы, спортивные игры, организуются встречи с ветеранами Великой Отечественной войны и военных действий и др. Активно возрождаются национальные традиции празднично-обрядовой культуры – этнографический праздник «Кружилинские толоки», «Атмановские кулачки». Внедряются в практику патриотического воспитания и инновационные формы: исторические реконструкции «Щит и меч», «Железные люди» и др., квесты «Подвиг разведчика», «Вперед в прошлое», флешмоб «Связь поколений не прервется», акция «Алая гвоздика», интерактивные экскурсии и др.

Для оптимизации процесса формирования патриотизма у детей младшего школьного возраста необходимо полноценно включать семью в воспитательно-образовательную систему учреждений культуры и дополнительного образования. Совместные досуговые мероприятия способствуют вовлечению детей и их родителей в совместный творческий процесс, который помогает выявить семейные традиции, передающиеся из поколения в поколение, способствующие обмену опытом между поколениями, формирующие базовые семейные ценности в русле народных традиций [5].

По мнению Баклановой Т.И., «патриотизм – это прежде всего, любовь к Родине, знание ее традиций, обычаев и истории. Одним из аспектов проблемы патриотического воспитания подрастающего поколения стала девальвация традиционных отечественных духовно-нравственных ценностей и идеалов, отход от традиций отечественной культуры, неопределенность воспитательных целей и смысло-жизненных ориентиров» [1].

Культура народно-художественного творчества имеет существенные возможности для передачи молодому поколению знаний, социальных и моральных ценностей. Народная культура способна стать основной моделью накопления, передачи и реализации культурного опыта, обеспечения связи настоящего с прошлым, передачи представлений об общей структуре мироздания, его происхождении, о месте человека в этом мире и его роли в нём, и главное – о Родине. Эффективными формами реализации элементов народной культуры в патриотическом воспитании служат игровые программы, интерактивные экскурсии по природным и историческим местам своего края, деятельность детских этнографических, туристско-краеведческих клубов и любительских объединений, ярмарки народных промыслов и ремесел. На сегодняшний день популярностью у детской аудитории

пользуются такие инновационные формы как: «День народных затей» – комплекс мероприятий, включающий ряд веселых, занимательных народных игр и обрядов, которые проводятся в течение дня; игры-путешествия «За горами, за лесами», игры-квесты «Пойти туда, не зная куда...»; «Балаганчик» – скоморошье представление, по духу передает атмосферу народного праздника; «Народная энциклопедия» – страница устного журнала, построенная по типу энциклопедии, с помощью видеоматериала; «Витражи» – литературные мероприятия о произведениях декоративно-прикладного искусства изобразительного или орнаментального характера, «Завалинка» – посиделки на народные фольклорные темы, «Хронограф» – мероприятие-рассказ по годам о каких-либо исторических фактах в истории России и др.

Таким образом, «социокультурная деятельность дает возможность в свободной и непринужденной форме создавать условия для развития гармоничной личности, формирования патриотических чувств и приобщения к историко-культурному наследию, а также преобразует социальный опыт, творческую активность, эмоционально-ценностные взаимоотношения в развитую личность» [8].

Патриотическое воспитание на каждом возрастном этапе имеет свои особенности. В младшем школьном возрасте чувство патриотизма формируется, когда дети начинают осознавать себя частью целого культурно-исторического сообщества и проявлять интерес к народным традициям и праздникам.

Эффективность воспитательного процесса зависит от множества индивидуальных факторов и их комбинации. Осмысление и учет психолого-педагогических особенностей детей являются ведущими факторами в воспитательном процессе, которые в контексте данной темы приобретает особое значение, т.к. с одной стороны, мы имеем дело с достаточно сложным возрастом – младшими школьниками – когда происходит качественное перестроение интеллектуальной и эмоционально-волевой сферы ребенка, с другой стороны, формируется сфера патриотических чувств, в которой сочетаются ценностно-ориентационные, когнитивные и поведенческие аспекты жизнедеятельности детей.

В процессе организации деятельности по патриотическому воспитанию детей младшего школьного возраста следует учитывать следующие принципы воспитательной работы, представленные ученым Преображенским А.А.:

«Принцип историзма. Реализуется путем сохранения хронологического порядка описываемых событий и сводится к двум историческим понятиям: прошлое и настоящее. Это связано с тем, что у младших школьников не сформировано историческое сознание: они не могут представить историческую прямую времени, определить свое место на ней и проследить удаленность тех или иных событий» [9].

«Принцип гуманизации. Подразумевает умение педагога принять позицию ребенка, учесть его мнение, не игнорировать его чувства и эмоции, видеть полноправного партнера в ребенке, а также ориентироваться на высшие общечеловеческие понятия – любовь к семье, к родному краю и т.п.» [9].

«Принцип дифференциации. Создаются оптимальные условия для самореализации каждого ребенка в процессе освоения знаний о родном городе с учетом возраста, пола ребенка, накопленного им опыта, особенностей эмоциональной и познавательной сферы» [9].

«Принцип интегративности. Реализуется в сотрудничестве с семьей, библиотекой, выставочным залом, музеем: в естественном включении краеведческого материала в базовые программы начального образования. Знакомство школьников с

родным городом может стать основой, вокруг которой интегрированы все виды деятельности» [9].

Таким образом, социально-культурная деятельность обладает большим потенциалом и достаточным спектром средств и форм для патриотического воспитания младших школьников. Социально-культурная деятельность является эффективным инструментом воздействия на процесс становления личности, формирования у детей системы общечеловеческих ценностей, нравственных норм, внутренней системы моральных регуляторов поведения, любви к малой и большой Родине, осознания себя как гражданина своей страны и наследника народных традиций.

Список литературы

1. Бакланова Т.И., Соболева Л.Ю. Проблема повышения роли российских этнокультурных традиций и духовно-нравственных ценностей в содержании современного молодежного досуга // Этнокультурная деятельность в современных образовательных организациях и учреждениях культуры: опыт, проблемы, перспективы: сб. материалов международной научно-практической конференции. М.: ГАОУ ВО МГПУ, 2017. – С. 86-89.
2. Беспятова Н. К. Военно-патриотическое воспитание детей и подростков как средство социализации / Под ред. Н. К. Беспятова, Д. Е. Яковлев. – М., 2006. – С. 192
3. Быков А. К., Мельниченко И. И. Патриотическое воспитание школьников в учебном процессе: методическое пособие. М.: ТЦ Сфера, 2007. – С.208
4. Грибкова Г.И. Некоторые особенности проектных технологий в деятельности социально-культурных учреждений// Актуальные вопросы экономики, управления и права: сб. научных трудов (ежегодник). 2014. № 6. – С. 27-31.
5. Грибкова Г.И., Богданова С.Б. Особенности взаимодействия семьи и учреждения культуры в процессе духовно-нравственного воспитания подростков // Стратегия развития образовательного пространства в контексте интеграции культуры и искусства: коллективная монография. М.: ГАОУ ВО МГПУ, 2016. – С. 68-74.
6. Жарков А.Д. Государственная культурная политика – важнейшее условие функционирования социально-культурной деятельности // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. 2014. – С.146-152
7. Медведь Э.И., Данелян В.Р., Киселева О.И. Формирование духовно-нравственной культуры подростков средствами театрализованного досуга // Наука и технологии: актуальные вопросы, достижения, инновации: сб. докладов и материалов II Национальной научно-практической конференции. АНО ВО «Институт непрерывного образования». М., 2018. – С. 193-200.
8. Молчанова Н. В. Патриотическое воспитание молодежи средствами социально-культурной деятельности историко-мемориальной направленности. 2017. – С. 115-122
9. Преображенский А.А. Патриотические традиции русского народа / А.А. Преображенский – ПИШ. 1993. – С.3-10.
10. Сыроежкина А.А. Влияние американской культуры на российское общество // Молодежный научный форум: Гуманитарные науки: сб. мат. междунар. студ. науч.-практ. конф. № 10(49). 2017. – С.5-9.

РАБОТА С ОДАРЁННЫМИ ДЕТЬМИ

Гончаренко С.А.

учитель технологии, МОУ «Средняя общеобразовательная школа №3»,
Россия, г. Валуйки

В статье рассматривается проблемы работы с одаренными детьми. В статье отмечается необходимость и важность обнаружения у ребенка уникальных способностей, а также говорится об особенностях работы с одаренными детьми. В данной работе выделены ключевые моменты, на которые стоит обратить внимание при выборе

Ключевые слова: уникальные способности, одаренные дети, психолого-педагогическая коррекция, личность ребёнка, потенциальные возможности.

Любому обществу нужны одаренные люди и задача общества состоит в том, чтобы рассмотреть и развить способности подрастающего поколения. Проблема одаренных детей остро обозначилась в период становления демократического государства.

Одаренные дети, проявляющие опережающее интеллектуальное развитие, в большей степени подвержены прессингу раннего обучения, поскольку они с лёгкостью осваивают предложенный материал, а проблемы в формировании произвольности, требующие своевременной психолого-педагогической коррекции, приписываются взрослыми феномену одарённости [1, с. 213].

Изучение литературы по развитию способностей и одаренности у школьников показало значение образовательной среды и педагогических технологий, которые использует педагог в отношении одарённых детей. Диагностический опрос преподавателей, психологическими службами школ, показал, что более 50% учителей имеют только поверхностные представления о том, с какими проблемами сталкиваются одарённые дети.

Таким образом, педагогическая работа с детьми, имеющими высокие потенциальные возможности, подчас базируется лишь на эмпирическом опыте конкретного учителя и на мифах об одаренности, бытующих в массовом сознании. Работа с одарёнными детьми требует повышенного уровня профессионального мастерства учителей по применению в профессиональной деятельности психолого-педагогических технологий. Для того чтобы работа с одарёнными детьми была эффективной необходим анализ и выявление подлинных механизмов, порождающих эти проблемы, и понимание, что одарённость – это не просто результат высоких способностей ребёнка, но в первую очередь это проблема становления его личности. Поэтому в первую очередь необходимо работать с личностью одарённого ребёнка [3, с. 169].

Одарённые дети:

- обладают отличной памятью в сочетании с ранним речевым развитием и способностью к классификации и обобщению, что помогает накапливать большой объём информации и интенсивно использовать её;

- обладают большим словарным запасом, позволяющим свободно и чётко излагать свои мысли;

- отличаются продолжительным периодом концентрации внимания и большим упорством в решении задач;

- характерная увлечённость заданиями в сочетании с отсутствием опыта часто приводит к тому, что они пытаются заниматься тем, что им ещё пока не по силам;

- испытывают обострённое чувство справедливости, остро реагируют на несправедливость окружающего мира, предъявляют высокие требования к себе и окружающим;

- обладают отличным чувством юмора, имеют живое воображение, творческие способности, изобретательность и богатую фантазию;

– характерны преувеличенные страхи и повышенная уязвимость, чрезвычайно чувствительны к невербальным сигналам окружающих; а в раннем возрасте нетерпеливы и порывисты;

– их моторная координация и владение руками часто отстают от познавательных способностей. Разница в интеллектуальном и физическом развитии таких детей может обескураживать их и развивать несамостоятельность;

– отличаются высоким энергетическим уровнем, причём спят они мало;

– зрение одарённых детей часто нестабильно, им трудно менять фокус с близкого расстояния на дальнее [5, с. 37].

Некоторые особенности поведения и личности одаренного ребёнка могут привести к непониманию их сверстниками, конфликтности их взаимоотношений, вплоть до изоляции ребёнка в коллективе сверстников.

В любой сфере деятельности талант – явление достаточно редкое, индивидуальное, неповторимое. Но далеко не во всякой деятельности её результаты так зависят от талантливости и одарённости занятых ею людей, как в науке. В этом отношении наука сродни искусству.

По программе «Одарённые дети» работают многие учителя в образовательной школе. Традиционная школа – это организация со структурой, ориентированной на коллективную форму обучения, где функции каждого индивидуального исполнителя жёстко расписаны в соответствии с производственной технологической цепочкой. Чаще всего кружок или научное общество учащихся привлекает детей, тем, что там существует свобода выбора, каждый может заниматься, как ему удобней в данный момент, в партнёрстве, группе или индивидуально, но под руководством учителя.

Существует, на мой взгляд, важная проблема в современном образовании, как достичь единства основного и дополнительного образования. Признание целостности образовательного процесса представляет опыт работы межшкольного учебного комбината по организации дополнительного образования учащихся.

Технология, как никакая другая область знания, будучи междисциплинарной, нуждается в подкреплении практикой, ибо только практика позволяет комплексно применять полученные знания в реальной действительности, посредством научно-исследовательской деятельности. Учебно-исследовательская деятельность учащихся – это такая форма организации учебно-воспитательной работы, которая связана с решением учащимися творческой исследовательской задачи с заранее известным результатом в различных областях науки, техники, искусства.

Когда же следует привлекать детей к самостоятельным научным исследованиям? Исследования в области психологии мышления показывают, что начинать учить заниматься исследовательской деятельностью можно уже в младшем школьном возрасте. Детям этого возраста свойственна склонность к «открытиям», т.е. её движущими силами является любознательность, стремление к поиску истины и экспериментам [4, с. 64].

Анализируя свой опыт работы, могу сказать, чем раньше, тем лучше, конкретнее после перехода детей из начального звена школы в среднее.

Начиная свои первые шаги в исследовательской деятельности ученики учатся: работать с научной литературой; формулировать тему; определять цель исследо-

вания; ставить задачи; посредством эксперимента решать поставленные задачи; делают выводы по результатам эксперимента.

С одаренными детьми работать и легко, и трудно. Они схватывают все на лету, легко запоминают и разбираются в сложных научных терминах, но это в том случае если ребенок по собственному желанию пришел заниматься научными исследованиями, если его заставляют, в силу его одаренности, то очень часто можно наблюдать отрицательный результат.

Формирование проектной культуры, а также формирование интеллектуальных умений и нравственных качеств более эффективно происходит тогда, когда ученик самостоятельно добывает свои знания (под руководством учителя). Самостоятельное добывание знаний по поставленной проблеме, ведет к развитию умственных и творческих способностей, эрудированности, овладевает сверхпрограммным материалом, возрастает нравственная культура, дети становятся более уверенные в себе. У ребенка развивается критическое мышление – не негативность суждений или критика, а разумное рассмотрение разнообразия подходов с тем, чтобы выносить обоснованные суждения и решения [2, с. 26].

Проектная технология обучения позволяет мне, как педагогу, будучи соучастником процесса познания, помочь ученику освоить процесс как единое целое, сложить вместе различные фрагменты явлений и факторов. Мой опыт показал, что на первое место в составе проектной технологии выходят исследовательский, эвристический, индуктивный и дедуктивный методы обучения.

Являясь на протяжении ряда лет руководителем методического объединения, я сделал вывод, что невозможно заниматься проектной деятельностью без базовых знаний по технологии, математики, физики, черчения, поэтому мы с учащимися изучаем основы этих предметов, с учетом возрастных особенностей учащихся. Приобретая технологические знания, перед ребятами открывается возможность участия в олимпиадах по предмету, где помимо тестовых заданий необходимо представить исследовательский проект и выполнить практическую работу.

В результате чего достигается главная цель – воспитание технологической культуры личности и общества как совокупности практического и духовного опыта взаимодействия человека с техникой.

Список литературы

1. Бабаева. Ю.Д., Лейтес Н.С., Марюгина Т.М. Психология одаренности детей и подростков. М. : «Академия» , 1999. – 416 с.
2. Белова Е.С. Одарённость малыша: раскрыть, понять, поддержать, М.: Флинта, 2001. – 144с.
3. Бурменская Г.В., Слуцкий В.М. Одаренные дети. М.: Прогресс, 1991. – 376 с.
4. Кочкаров Ю.С. Природа способностей, Ставрополь: Ставропольское книжное издательство. 1980. – 256с.
5. Чудновский В.Э. Одаренность: дар или испытание. М.: Знание, 1990. – 80 с.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ СТУДИЯ «АДАПТАЦИЯ» – ОДНА ИЗ ЭФФЕКТИВНЫХ ФОРМ РАБОТЫ С РОДИТЕЛЯМИ ДЕТЕЙ РАННЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Игнатова Ф.В.

педагог-психолог, МДОУ «Детский сад №55», Россия, г. Ухта

Уфимцева М.В.

воспитатель, МДОУ «Детский сад №55», Россия, г. Ухта

Чупрова К.С.

воспитатель, МДОУ «Детский сад №55», Россия, г. Ухта

В данной статье освещен вопрос адаптации детей к дошкольному общеобразовательному учреждению (ДОУ). Отмечены сложности адаптационного периода детей раннего возраста. Также описана одна из эффективных форм работы с родителями детей раннего дошкольного возраста, а именно психолого-педагогическая студия для родителей вновь поступающих детей «Адаптация».

Ключевые слова: дошкольное образовательное учреждение, работа с родителями, ранний дошкольный возраст, адаптация детей к ДОУ, адаптационный период, воспитатель, педагог-психолог.

В современном мире наблюдается тенденция поступления детей в возрасте от 11 месяцев до полутора лет в дошкольные учреждения. Опыт показывает, что многие родители остро воспринимают проблему адаптации малыша к детскому саду, поскольку дети впервые выходят из достаточно изолированного семейного мира и поступают в мир активных социальных контактов. От того как пройдет процесс адаптации зависит многое, например насколько гармонично будет развиваться ребенок далее, его психическое и физическое здоровье в целом.

В педагогике понятие «адаптация» трактуется следующим образом – это естественное состояние человека, которое проявляется в привыкании (приспособлении) к изменившимся условиям жизни, к появившимся социальным контактам и изменившимся социальным ролям. То есть под процессом адаптации подразумевается этап вхождения личности в новую для нее сферу жизни, а также приспособление к новым нормам и правилам, которые существуют в данной сфере. Адаптация – это динамичный процесс, который может приводить к положительным или отрицательным результатам. Положительным результатом адаптации принято считать отсутствие пропусков по причине болезни (либо их малое количество), адекватное поведение в коллективе, активность и эмоциональность в контактах с взрослыми и сверстниками. Отрицательные результаты адаптации проявляются в нервном состоянии, которое отмечается у ребенка на протяжении всего пребывания ребенка в детском саду, частые пропуски по причине болезни, сниженный аппетит, отсутствие интереса к взрослым и сверстникам.

Нами были выявлены несколько причин тяжелой адаптации детей к ДОУ в ходе практического опыта, а именно:

- отсутствие в семье режима, схожего с режимом ДОУ, как его полное отсутствие, так и частичное;
- пробел во владении простыми навыками гигиены и ухода за собой;
- недостаток умения контактировать с малознакомыми детьми и взрослыми.

В данной статье мы сделаем акцент на факторах, которые способствуют успешной адаптации детей раннего дошкольного возраста к условиям дошкольного учреждения.

Первым и самым главным условием для успешной адаптации ребенка к детскому саду, это его физическое здоровье. Если ребенок накануне первого посещения сада переболел простудой, непременно следует дать время ребенку восстановиться. Болезнь для организма малыша являлась стрессом, если после возникнет еще один стресс, первый поход в детский сад, то это негативно скажется на ходе адаптации ребенка в ДООУ.

Также в ходе практического наблюдения, нами было выявлена следующая закономерность, дети, чьи братья или сестры уже посещают детский сад, адаптируются быстрее. Данный факт обусловлен тем, что малыш так или иначе уже знаком с ДООУ, даже пусть непродолжительное время, но он уже находился в помещениях детского сада и на его территории, именно это «знакомство» облегчает процесс адаптации. Следовательно, чтобы ребенок легче адаптировался к условиям ДООУ, родителям следует познакомить малыша заранее с детским садом, посетив, например, прогулку детей схожего возраста.

Также о чем следует задуматься родителям заранее, это о налаживании режимных моментов. В ходе наблюдения педагогом-психологом отмечено, что дети, чей режим дня похож на садовый режим, проходят процесс адаптации легче. Так как малыш уже привык жить в данном темпе, это и облегчает ему и без того сложный процесс адаптации к ДООУ.

Одним из немаловажных условий легкой адаптации ребенка к детскому саду является спокойствие и осведомленность родителей. Эмоциональное состояние родителей может передаваться и их ребенку. Следовательно, если родители тревожатся от одной мысли о детском саде, то и ребенок будет испытывать стресс при посещении дошкольного учреждения. Для преодоления данной трудности педагогами МДООУ «Детский сад №55» организуются консультации, индивидуальные и групповые, на данных консультациях родители имеют возможность задать все беспокоящие их вопросы. Также если у родителей (законных представителей) возникают вопросы, они могут обратиться за консультацией к педагогу-психологу ДООУ.

В 2018-2019 учебном году показала свою эффективность Психолого-педагогическая студия для родителей вновь поступающих детей «Адаптация». На совместных встречах с родителями выступали как педагоги групп, которые посещают дети раннего возраста, так и педагог-психолог детского сада. В ходе работы психологической студии были разобраны важные, в первую очередь для родителей, вопросы, такие как: «Возрастные особенности детей 1-2 лет», «Помощь родителей детям в адаптационный период», «Капризы и истерики ребенка. Как их преодолеть?», «Развивающие игры дома» и др. Темы для занятий были подобраны с помощью анкетирования родителей. В анкете были представлены на выбор актуальные для данной категории родителей вопросы, также родители имели возможность предложить ту тему занятия, которая волнует их именно сейчас. Также для родителей была создана информационная папка «Маленькие подсказки для заботливых родителей: Адаптация к детскому саду». Еженедельно педагог-психолог поронял ее информацией на волнующие вопросы родителей.

При организации встреч психолого-педагогической студии были использованы следующие формы работы: анкетирование, беседа, тренинг, лекция. Занятия

были продолжительностью 40-60 мин. Встречи проводились ежемесячно в течение первого полугодия.

На заключительном занятии был проведен опрос родителей, которые посещали занятия. По их отзывам, после первого же занятия у них не осталось вопросов, родители стали более спокойно относиться к адаптации детей, появилось чувство доверия к детскому саду.

Данная форма работы показала свою результативность. Следовательно, можно сделать вывод об эффективности совместной работы воспитателей и педагога-психолога по стабилизации эмоционального состояния родителей детей раннего возраста в вопросах, связанных с адаптационным периодом и дошкольным учреждением.

В заключение отметим, что сам процесс адаптации зависит от многих факторов, и его успех складывается из множества компонентов, таких как психологические, физические и индивидуальные черты ребенка, от сформировавшихся семейных взаимоотношений, от состояния самого малыша и конечно от эмоционального состояния родителей.

Список литературы

1. Белкина Л.В. Адаптация детей раннего возраста к условиям ДОУ. – Воронеж: Учитель, 2016. – 236 с.
2. Вахнина, Н. Первый день в детском саду // Дошкольное воспитание. – 2012. – №7. – С. 13-18.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОФИЛАКТИКА НЕУСПЕВАЕМОСТИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Кабалина О.И.

канд. филол. наук, доцент, Московский государственный областной университет,
Россия, г. Москва

Бойко И.Н.

канд. пед. наук, Московский государственный областной университет,
Россия, г. Москва

Казанкина К.Д.

студентка, Московский государственный областной университет,
Россия, г. Москва

В данной статье рассматривается проблема неуспеваемости младших школьников. Авторы статьи отмечают, что именно в начальный период обучения у детей закладывается фундамент системы знаний, которые пополняются в дальнейшие годы, в это же время формируются умственные и практические операции, действия и навыки, без которых невозможны последующие учение и практическая деятельность. Отсутствие этого фундамента, не владение начальными знаниями и умениями приводит к чрезмерным трудностям в овладении программой младших классов, в результате у таких детей не развивается адекватная самооценка. Задача учителя вовремя выявить причины неуспеваемости, установить наличие и характер учебно-познавательных способностей и интересов учащихся и определить оптимальные условия их обучения.

Ключевые слова: неуспеваемость, младшие школьники.

Неуспеваемость в процессе обучения сегодня является особо актуальной проблемой. Проблема неуспеваемости детей начальной школы волнует педагогов и методистов вот уже на протяжении более 30-ти лет. Еще основатель дидактики Ян Амос Коменский посвятил вопросу неуспеваемости целый раздел своей работы, которая называется «Великая дидактика». Коменский, как и Аристотель, полагали, что дети должны обучаться, так как абсолютно у каждого ребенка существует предрасположенность к знаниям. Любой ребенок тянется к знаниям, и учить детей можно абсолютно всему – в данном аспекте задача педагога будет состоять именно в том, каким образом спланировать занятие, что выбрать из всей массы имеющейся информации, чтобы увлечь детей и вызвать у них желание учиться. По мнению Коменского решающим в преодолении неуспеваемости будет только правильно построенный процесс обучения и воспитания, это самое основное чему должен уделять все свое внимание педагог.

Среди педагогов, ученых с мировым именем, проблему неуспеваемости так же исследовали К.Д. Ушинский и Л.Н. Толстой, эти ученые полагали, что побороть неуспеваемость можно только тогда, когда педагоги правильно построят взаимоотношения с учащимися, а также будут постоянно усовершенствовать приемы и методы учения. Основываясь на идеях классиков педагогической мысли, в настоящее время организовываются и проводятся соответствующие социально-педагогические исследования неуспеваемости в школе.

Проблема преодоления неуспеваемости является первоочередной задачей. В школе сегодня используют два пути решения проблемы неуспеваемости: перевод неуспевающих учеников в класс, где программные требования занижены, второй подход заключался в том, чтобы оставить учащегося в том же классе для повторного изучения пройденного материала.

Отметим признаки, свидетельствующие о низкой успеваемости ребенка: слабые навыки счета и чтения, отсутствие умения проводить интеллектуальный анализ и обобщение излагаемого материала, слабое пространственное воображение и восприятие на слух, то есть отсутствие тех навыков, которыми должен владеть каждый ребенок, обучающийся в младшей школе [3, с. 104].

Если ученик начальной школы систематически не успевает, то эта ситуация приведет к педагогической запущенности, у ребенка сформируется комплекс негативных качеств, которые приведут к усугублению ситуации и полностью сформируют у ребенка отрицательное отношение ко всему процессу обучения. Такое явление в целом противоречит требованиям, которые ставит перед учащимися школа, а также не соответствует требованиям, предъявляемым обществом к формированию личности ребенка. Такая ситуация считается опасной, потому как дети начинают проявлять девиантное поведение, перестают посещать школу, у них появляются друзья вне школы, и как правило, это более старшие ребята, которые занимаются антиобщественной деятельностью. Поэтому здесь, можно с уверенностью констатировать, что систематически неуспевающие дети пополняют группу риска.

Поэтому мы полагаем, что неуспеваемость является достаточно сложным и многогранным явлением школьной действительности, которое требует более разнообразных подходов при ее изучении. Неуспеваемость, как мы уже сказали, является явлением крайне негативным, и требует оперативного принятия решения, а также нахождения путей предупреждения данного факта.

Предупреждение неуспеваемости состоит в том, чтобы своевременно выявить проблему неуспеваемости, и, сразу же устранить все существующие ее элементы. Поэтому педагогу, очень важно понимать о каких именно элементах идет вообще речь.

Неуспеваемость учащихся в начальной школе в большей степени зависит от индивидуальных особенностей детей, а также зависит от условий, в которых формируется личность ребенка, то есть протекает развитие ребенка. Важнейшим из условий педагогика определяет процесс воспитания и обучения учителями детей младшего школьного возраста в стенах учебного заведения.

По мнению большинства современных педагогов, которые работают в школе отмечают, что неуспеваемость детей появляется именно тогда, когда имеет место нарушение взаимодействия между учителями, учащимися и внешними условиями.

Обучение в современной начальной школе опирается на определенный уровень подготовленности обучающихся, достижения ими определенного уровня знаний о предметах и явлениях, умения воспринимать и понимать чужие мысли и выражать свои, а также многое другое. База знаний ребенка постоянно пополняется, и уже на основе имеющихся знаний школьник приобретает новые знания, умения, опыт творческой деятельности. У некоторых же детей таким же образом накапливаются пробелы, недоработки, недостатки в знаниях, умениях. Такие пробелы и недостатки множатся и не дают возможности ребенку в дальнейшем полноценно развиваться и усваивать новый учебный материал.

То есть неуспеваемость является сложным социальным явлением в процессе обучения, состоящим из многих факторов, определяющих суммарно общую неподготовленность обучающегося, наступающей в конце более или менее законченного отрезка процесса обучения.

Многие же понимают неуспеваемость, как отставание, однако это разные понятия. Отдельный же элемент неподготовленности, возникающий по ходу обучения, называется отставанием. Отставание соотносится с неуспеваемостью и как часть с целым, и как момент процесса с результатом процесса. Отставание как момент, если его не устранить, может превратиться в процесс отставания и привести в конечном итоге к неуспеваемости [2, с. 13].

В педагогике на успеваемость влияют три основных фактора:

- требования к учащимся, вытекающие из целей школы;
- психофизические возможности учащихся;
- социальные условия жизни учащихся, их воспитание и обучение в школе и вне школы.

Требования к учащимся – основа для разработки контрольных заданий и критериев оценок, это то, каких знаний школа хочет добиться от ученика. Данные требования содержания образования только тогда могут быть выполнимыми, когда они соответствуют физическим и психическим возможностям школьников и находятся в соответствии с условиями обучения и воспитания детей. В возможностях детей выделяют физические возможности, которые составляют состояние организма и его развитие, и психические, то есть развитие мышления, памяти, воображения, восприятия, внимания. При разработке требований к учащимся специалисты каждого учебного предмета ориентируются на некую норму возможностей детей того или иного школьного возраста.

Причины неуспеваемости ученые делят, как правило, на зависящие от учителя и не зависящие. К зависящим от учителя причинам неуспеваемости Б.П.Есипов относит следующие: слабое знание учителем предмета и методики его преподавания, неумение проявлять требовательность к учащимся, незнание индивидуальных особенностей учеников, плохую организацию их работы, неумение сочетать требовательность к ученику с уважением к его личности, неправильный выбор путей установления контакта с семьёй и другие [1, с.147].

К независящим от учителя причинам неуспеваемости относятся индивидуальные психофизические возможности детей. Психофизические возможности изменяются под влиянием социальных условий, совершенствуются, в том числе и под влиянием учебно-воспитательной работы школы. Содержание и методы обучения могут не только повышать, но иногда и задерживать, понижать возможности учащихся.

Таким образом, неуспеваемость – явление достаточно сложное и многогранное. В первую очередь это не соответствие образовательным требованиям школы по подготовке учеников, развитию умений, навыков и знаний, в становлении креативности ребенка, в аспекте развития творческих и познавательных способностей детей. И поскольку, дети приходят в школу с разными уровнями развития, то педагог должен находить индивидуальный подход к каждому ребенку. Сегодня это вызывает огромную проблему из-за большого наполнения классов. Поэтому неуспеваемость определена трудностями создания в школе условий для индивидуализации обучения.

Неуспеваемость – одна из острейших проблем современной школы, которая с течением времени, с изменением социальной, экологической, экономической обстановки требует все новых и новых способов ее решения.

Нет школы без отстающих или неуспевающих учеников и задача педагогов предупредить проблему или вовремя заметить и предотвратить ее разрастание. Поэтому учителю важно знать, что такое неуспеваемость, каковы ее признаки, возможные причины, а самое главное, и как помочь ученику справиться с этой проблемой.

Список литературы

1. Есипов Б.П., Данилов М.А. Дидактика / Под общ. Ред. Б.П. Есипова. – М.: Норма, 2018. – 218 с.
2. Хаертдинова Л. Р. «Неуспеваемость младших школьников: ее причины и пути преодоления» [Электронный ресурс] / Социальная сеть работников образования. – 2013. – Режим доступа: nsportal.ru
3. Шагивалеева Г.Р., Хазиева С.Ф. Изучение мотивации учебной деятельности младших школьников//Международный журнал экспериментального образования. – 2014. – № 6 – С. 104-105.

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ РЕЖИМА ДНЯ КАК СРЕДСТВА ПОЛНОЦЕННОГО РАЗВИТИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ

Каюрова А.Н.

заведующая, Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение детский сад №123 «Тополёк», Россия, г. Старый Оскол

Волкова Л.Г.

старший воспитатель, Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение детский сад №123 «Тополёк», Россия, г. Старый Оскол

Кузнецова О.А.

воспитатель, Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение детский сад №123 «Тополёк», Россия, г. Старый Оскол

Гольцова Е.Э.

воспитатель, Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение детский сад №123 «Тополёк», Россия, г. Старый Оскол

В статье теоретические основы исследования режима дня, как средства полноценного развития дошкольников рассматриваются основные точки зрения на педагогические теории значения режима дня в жизни дошкольника. Дается оценка исследуемой проблемы, соотносят ее с основной задачей исследования и раскрывают основные особенности педагогических возможностей использования режима дня как средства полноценного развития дошкольников.

Ключевые слова: режим дня, физиологическая функция, работоспособность, привычки, утомление, правильный режим.

Важнейшим условием правильного развития детей является четкий, соответствующий возрасту и индивидуальным особенностям режим дня. Большинство педагогов, физиологов, медиков (Н.М.Щелованов, Н.М.Аксарина, И.А.Аршавский, Н.М.Фонарев и другие) определяют режим как основу жизни маленького ребенка.

Режим – это рациональное распределение во времени и правильная взаимосвязанность удовлетворения основных физиологических потребностей организма ребенка (сон, прием пищи, бодрствование), а также смена видов деятельности.

Известно, какое значение придавал режиму дня выдающийся советский педагог А.С. Макаренко. Он считал, что режим – это средство воспитания; правильный режим должен отличаться определенностью, точностью и не допускать исключений.

Режим, который отвечает биологическим и социальным потребностям ребенка, всегда четко и правильно выполняется, способствует регулированию самих потребностей. Так, правильно организованная трудовая и учебная деятельность, включающая разнообразные посильные нагрузки в рациональном сочетании с отдыхом, не только обеспечивает сохранение устойчивой работоспособности и высокую продуктивность занятий, но и воспитывает у детей привычку и потребность трудиться, усидчивость, стремление к знаниям, любознательность. Регулярность питания благоприятствует хорошему аппетиту, так как у ребенка через определенные промежутки времени появляется потребность в пище, а это способствует полноценному усвоению всех ее компонентов. Дневной и ночной сон, организованный

в одни и те же часы, формирует у ребенка привычку засыпать быстро, без каких-либо дополнительных воздействий, что является одним из важнейших условий спокойного, глубокого сна, в процессе которого происходит восстановление сил и последующей активности ребенка.

Утомление у разных детей проявляется неодинаково. Чаще всего оно выражается в снижении активности ребенка, ослаблении внимания, повышении возбудимости или вялости [1]. Нередко при утомлении у детей появляются отрицательные поведенческие реакции: капризы, что приводит к возникновению конфликтов при общении их со сверстниками и взрослыми. У многих детей при утомлении нарушаются сон, аппетит. Все это так называемые внешние признаки утомления, и опытному воспитателю легко их определить. Вместе с их появлением снижается и работоспособность ребенка, что особенно заметно в организованных формах деятельности, требующих сосредоточенности и внимания. У ребенка, как правило, пропадает желание трудиться, снижается интерес к занятиям. Он постоянно отвлекается, плохо или совсем не усваивает то, что показывает или о чем говорит воспитатель, не доводит до конца начатое задание. Если в детском саду или в семье для ребенка не созданы все необходимые условия деятельности и отдыха и объем нагрузок постоянно превышает его физиологические возможности, то утомление, постепенно накапливаясь, может перейти в переутомление, хроническое утомление, а это крайне отрицательно сказывается на его дальнейшем умственном и физическом развитии, а также состоянии здоровья. На фоне утомления и переутомления снижаются защитные функции организма и, следовательно, повышается предрасположенность к заболеваниям.

Особенно неблагоприятно те или иные нарушения в организации деятельности и отдыха сказываются на физиологическом состоянии организма и уровне работоспособности детей.

Для правильного выполнения режима, четкого и последовательного осуществления всех его процессов важно своевременно формировать у детей навыки самообслуживания, воспитывать самостоятельность. Уровень развития у ребенка навыков самообслуживания зависит от разных причин: состояния здоровья, особенностей высшей нервной деятельности, общего развития. Но главное – от целенаправленного воспитания, использования единых педагогических приемов в семье в дошкольном учреждении [17].

Если в детском саду педагог приучает каждого воспитанника к самостоятельности при одевании, раздевании, приеме пищи, во время других бытовых процессов, а дома все это за ребенка делают взрослые, то у ребенка не вырабатываются устойчивые привычки, навыки, умения, он часто оказывается беспомощным при необходимости выполнить даже самые простые действия. Дети, которых дома не приучают к посильному труду с младшего возраста, не способны самостоятельно убрать игрушки, умыться и т.д. В детском саду они задерживают выполнение режима, в котором все взаимосвязано: нарушение одного из процессов режима неизбежно приводит к несвоевременному проведению последующих. Вот почему так необходимо, чтобы взрослый руководил деятельностью детей в самых различных ее проявлениях, ведь навыки самостоятельности, как и многие другие полезные привычки, формируются в ее процессе при постоянном выполнении ребенком одних и тех же требований взрослого. Для того чтобы навыки прочно усвоились, помимо обучения детей, использования педагогических воздействий, помощи, оказываемой взрослыми при выполнении различных бытовых процессов, целесообразно

организовывать дидактические, сюжетные игры, создавать игровые ситуации, в которых все действия по самообслуживанию дети будут выполнять с интересом и желанием [3].

Постепенно у ребенка формируются разнообразные полезные навыки и привычки к четкому распорядку дня. В результате создаются благоприятные условия для тренировки и совершенствования функций центральной нервной системы – активного, внутреннего торможения, подвижности нервных процессов, выносливости нервных клеток коры больших полушарий мозга. Развитие этих функций является важнейшей предпосылкой правильного поведения ребенка, воспитания у него морально-волевых качеств, что позволяет ему легко приспосабливаться к меняющимся условиям внешней среды.

Эффективность реализации режима в дошкольном учреждении предполагает также, чтобы время, отведенное для организованной и самостоятельной деятельности, использовалось с максимальной результативностью и для общего развития и укрепления здоровья детей.

Таким образом, строгое соблюдение режима дня, построенного с учетом суточного ритма физиологических функций, проведение его элементов всегда в одно и то же время способствуют возникновению у детей прочных условных связей, облегчающих переход от одной деятельности к другой. Организм ребенка в каждый отдельный отрезок времени как бы подготавливается к тому виду деятельности, который ему предстоит выполнить, в результате все процессы (усвоение пищи, пробуждение, засыпание и пр.) протекают быстрее и с меньшими затратами энергии. Правильный режим дисциплинирует детей, улучшает их аппетит, сон, работоспособность, способствует нормальному физическому развитию и укреплению здоровья. Строгое соблюдение режима дня, построенного с учетом суточного ритма физиологических функций, проведение его элементов всегда в одно и то же время способствуют возникновению у детей прочных условных связей, облегчающих переход от одной деятельности к другой. Организм ребенка в каждый отдельный отрезок времени как бы подготавливается к тому виду деятельности, который ему предстоит выполнить, в результате все процессы (усвоение пищи, пробуждение, засыпание и пр.) протекают быстрее и с меньшими затратами энергии. Правильный режим дисциплинирует детей, улучшает их аппетит, сон, работоспособность, способствует нормальному физическому развитию и укреплению здоровья.

Список литературы

1. Абакумова Е.С. Культура и ее компоненты / Е.С. Абакумова. – М.: Академия, 2010. – С.67-68.
2. Аксенова М.В. Искусство воспитания в ДОУ / М.В. Аксенова. – М.: Феникс, 2009. – 1382 с.
3. Краснов С.Т. Валеологические основы УВП в ДОУ/ С.Т. Краснов. – М.: Просвещение, 2007. – 144 с.
4. Мельников И.В. Как научить ребенка соблюдать режим дня / И.В.Мельников. – М.: ЛитРес, 2012. – 75 с.
5. Пирогов Е.К. Беседы о здоровье воспитателей: Книга для учителей. М.: Просвещение, 2012. – 136 с.

КОМПОЗИЦИОННЫЙ ПОИСК С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ МОНОТИПИИ КАК МЕТОД РАЗВИТИЯ ОБРАЗНОГО МЫШЛЕНИЯ УЧАЩИХСЯ

Киримова Т.Ю.

преподаватель, Городская школа искусств № 29, Россия, г. Новосибирск

В статье рассматриваются методические особенности обучения композиционному поиску с применением монотипии на уроках композиции, необходимость включения в содержание занятий данного этапа, как важнейшего, в творческой деятельности, связанного с созданием художественного образа. Особое внимание в структуре заданий и упражнений рекомендуется обратить на выполнение учащимися эскизов, задачей работы над которыми является поиск обобщённой силуэтной формы объектов, тональной организации композиционного пятна на плоскости изображения в соответствии с творческим замыслом.

Ключевые слова: монотипия, художественный образ, эскиз, композиционный поиск.

Композиция является базовой учебной дисциплиной, способствующая формированию и развитию образного мышления учащихся. «Композиция – главная форма произведения искусства» [1, с. 9]. Ученикам, обучающимся изобразительному искусству в системе дополнительного образования, композиционный поиск важен с точки зрения развития способности подростка научиться оперировать образами, осмысленно выстраивать композиционную схему и производить четкий отбор художественных средств, композиционно организовывать все элементы изображения в единое и неделимое целое, подчинённое художественному замыслу. Композиционный поиск должен иметь целенаправленный характер т.е. способствовать поэтапному раскручиванию замысла автора, усилению тонального, ритмического решения, выявлению художественного образа.

Переход к целенаправленному композиционному поиску вызван необходимостью научиться развить свой собственный графический язык, который поможет выявить и раскрыть художественный образ. Работая большими тональными отношениями на листе, применяя различные технические приёмы учащийся упрощает объекты до простой стилизации, при этом в процессе эскизирования происходит поиск художественного образа.

В практике графического изображения для эффективного развития образного мышления и решения различных изобразительных задач необходимо применять задания с использованием техники монотипию, как метод, который предполагает особые педагогические условия, способствующие творческой, эмоционально насыщенной атмосфере на уроках композиции.

Монотипия – это вид печатной графика. Техника монотипии заключается в нанесении красок от руки на гладкую поверхность.

В данной технике, профессиональные художники-графики создают произведения искусства. Также эта техника доступна детям дошкольного возраста. Изображения, созданные в этой технике, являются уникальными, процесс выполнения имеет непредсказуемый результат. Эффекты полученные в процессе работы интересны и способствуют активизации воображения и образного мышления учеников. «Творческое воображение – это самостоятельное создание, новых оригинальных образов» [2, с. 230]. Через работу в технике монотипия у учащихся раскрываются их творческие способности.

Одним из важных и эффективных составляющих обучения композиции является создание системы творческих заданий с применением графических техник монотипии, как эффективного средства развития образного мышления детей.

Система творческих заданий, сущность которых заключена в организации творческого усвоения знаний и овладения методами монотипии в процессе композиционной деятельности, то есть получение конкретных знаний по созданию художественного образа графической выразительности и разработке композиционного замысла в авторской работе.

В ходе обучения композиции целесообразно предусмотреть соблюдение основных форм учебного процесса в системе дополнительного образования, т.е. включить в программу: самостоятельные домашние задания, рисование эскизов с применением монотипии, применение лекции, беседы и выполнение практических упражнений, включающих в себя длительно-творческие задания по графической композиции и кратковременно-тренировочные упражнения, направленные на разработку образных решений, выявляющих различные состояния и раскрытия художественного образа.

Беседы, лекции содержат материал о способах работы в технике монотипия, переработки полученных оттисков в композиционные решения с применением различных художественных материалов. Кроме того, в ходе лекции целесообразно предложить различные задания, способствующие активизации творческого мыслительного процесса. Учащиеся получают задание проанализировать и передать предложенное настроение, (шорох, шум, холод, жара) средствами монотипии, попытаться представить цельный законченный графический образ в нескольких вариантах. Творческий процесс превращается в средство познания и развитие креативного интеллекта учащихся, необходимое для развития образного мышления.

Последовательную систему обучения композиционному поиску средствами монотипии в системе дополнительного художественного образования, на наш взгляд, составляют следующие типы заданий и упражнений, цели и задачи каждого из которых отражают специфику развития образного мышления.

Важную роль в учебно-творческом процессе рекомендуется отвести специальным подготовительным упражнениям в технике монотипия. Рисунок выполняется чёрной тушью и белой гуашью на стекле или пластике, затем сверху накладывается лист бумаги, формата А-4, хорошо прокатывается резиновым валиком и аккуратно снимается. Получается оттиск. Данное упражнение выполняется без включения цвета и является подготовительной основой для последующей работы. Процесс создания оттиска позволяет ученикам выполнить графические заготовки, и активизировать воображение. Ограниченная цветовая гамма способствует получить точное цельное изображение, что даёт возможность использовать его в последующей длительной работе над графической композицией. Некоторые упражнения могут включать три цвета. Так же возможно применение различных типов краски: акрил, гуашь, акварель. С применением дополнительной грунтовки листа парафином или включением разнообразных фактур. Полученные графические заготовки учащиеся могут использовать в композиционном поиске. Второй этап работы будет являться подготовительным перед длительным заданием. Цель – организация поиска конкретного композиционного решения и быстрая фиксация первого, яркого впечатления от получившегося графического оттиска. Таким образом выстраивается тонально-ритмическая серия в небольших формальных эскизах. Задачей работы над фор-эскизами является поиск тонально-конструктивной формы объектов, ком-

позиционной и ритмической организации всех элементов изображения на плоскости изображения в соответствии с творческим замыслом.

Фор-эскиз – это творческий поиск, развивающий в первую очередь образное мышление. Процесс создания композиции – это творческий процесс. Важным и ценным в творческой и учебной деятельности, являются поисковые эскизы, наброски, а также композиционные зарисовки учащихся. «Композиционный поиск представляет собой активную творческую работу мышления, направленную на создание визуального воплощения образа» [2].

При работе над фор-эскизами уровень обобщения связывает элементы конструктивной схемы в художественный образ.

Указанные упражнения в технике монотипия дают материал, который можно использовать в процессе творческих заданий и непосредственно применять в разработке длительной графической композиции или серии.

При нахождении общей схемы, важно точно представить соотношение тона, света, цвета, присутствия фактуры в эскизе. Определить тонально-световой баланс и ритм, которые будут способствовать выявлению художественного образа. Так, например, возможно тоном, контрастными ритмами черного и белого без детализации передать состояния: тревога, тишина, вихрь и т.д.

Взаимосвязь тоновых контрастов или тонких нюансных отношений, создающих определённое настроение в композиции, определяют главную образную составляющую графической композиции. Из данных составляющих складывается общий характер графического строя произведения.

Отработав, таким образом, принципы тональной и композиционной организации, следует перейти к следующему тональному этапу, для этого конструктивная тональная схема форэскиза должна выражать и передавать задуманный образ, настроение.

Предлагаемая система обучения композиции направлена на развитие образного мышления учащихся. Применяв разные способы создания оттисков в технике монотипия, у учащихся активизируется образное мышление.

Список литературы

1. Волков, Н.Н. Композиция в живописи. – М.: В Шевчук, 2014. – 368 с.
2. Канунникова, Т.А. Композиционный поиск с использованием различных художественных материалов как метод развития художественно-образного мышления подростков / Т.А. Канунникова // Преподаватель XXI века 2015. – С. 153-163 <http://cyberleninka.ru/> (дата обращения: 24.10.2019).
3. Кузин В.С. Психология живописи: Учебное пособие для вузов. – 4-е изд., испр. – М.: ОНИКС, 2005. – 304 с.: ил.

ФОРМИРОВАНИЕ ПРАВИЛЬНОЙ РЕЧИ РЕБЁНКА

Кисленко О.Б., Запасник Е.Н., Савельева И.В.

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

Необходимость формирования правильной речи ребёнка, её важность для общей культуры речи диктует новые требования к профессиональной компетентности педагога в повседневной работе с детьми и их родителями.

Ключевые слова: формирование правильной речи, овладение речью, звукопроизношение, звуковая культура речи, интеллект ребёнка.

Иногда умственно и психически нормально развивающиеся дети испытывают трудности в овладении речью. Чаще это бывает у ослабленных постоянными болезнями ребят; не всегда правильное произношение наблюдается также у ребёнка, который по каким-либо причинам пропустил много занятий по развитию речи в детском саду. Такие дети, как правило, нуждаются в дополнительной работе над звукопроизношением, общим речевым развитием. Своевременное формирование правильного произношения имеет важное значение для общей культуры речи и, следовательно, для нормального речевого общения со сверстниками и взрослыми, для успешного овладения грамотой, а при поступлении в школу – для усвоения школьной программы.

Произносительная сторона речи в основном формируется в дошкольном детстве. На занятиях и в повседневном общении воспитатель упражняет детей в четком произношении слов, в правильном использовании средств выразительности, учит их говорить достаточно громко, не спеша, развивает фонематический и речевой слух. Однако нельзя забывать и о том, что ребёнок много времени находится вне стен детского сада: в кругу семьи, со сверстниками во дворе и т.д. В общении с окружающими обогащается его словарь. Малыш учится правильно произносить звуки, строить фразы, высказывать своё мнение по тем или иным вопросам. Овладение ребёнком речью успешнее идёт тогда, когда с ним занимаются не только в дошкольном учреждении, но и в семье. Знание родителями того, чему учат их ребёнка в дошкольном учреждении, правильное понимание задач развития ребёнка и подготовке его к обучению в школе.

Пропаганда знаний среди родителей по вопросам речевого развития детей осуществляется воспитателем прежде всего в беседах и консультациях. Эффективна также работа по размещению наглядного материала и статей по данной теме в уголке для родителей, приглашение специалиста-логопеда для выступления на родительском собрании, который может рассказать родителям, как предупредить и исправить некоторые недостатки звукопроизношения.

В помощь родителям в формировании речи ребёнка в семье воспитатель может рекомендовать для заучивания детьми дома некоторый практический материал – загадки, пословицы, потешки, считалки, стихи, с целью упражнения ребёнка в чётком произнесении звуков и слов – чистоговорки, скороговорки, а также посоветовать, какие книги следует читать детям разного дошкольного возраста, какие речевые игры использовать.

Например, в нашей группе для детей четвёртого года жизни мы используем такие игры: «Помоги одеться кукле Кате», «Кто это? (домашние и дикие животные)», «Катя и Ваня едут в деревню», «Бабушкин огород», «Чья мама?», «Непослушный цыплёнок», «Теремок» (применяются популярные сейчас интерактивные плакаты). Интересное упражнение на дыхание «Ветерок», «Бегущий лыжник».

Родители из нашей группы приобретают много интересных и полезных книг для своих детей, которые часто приносят их в детский сад. В этом случае мы, воспитатели, обязательно читаем и обсуждаем их вместе с детьми, проговариваем «трудные» слова и звуки.

На одном из родительских собраний была продемонстрирована запись занятия по развитию речи (Тема: «Рассказывание сказки «Коза-дереза»), где мы, воспитатели, специально заострили внимание родителей на задачах развития речи, стоя-

щих перед детским садом, на том, какую помощь в овладении ребёнком звуковой стороной речи может оказать семья, порекомендовали способы устранения некоторых недостатков в произношении звуков.

Учитывая то, что овладение правильным произношением звуков и других сторон звучащей речи не у всех детей идёт равномерно, родители часто интересуются, не отстаёт ли их ребенок в речевом развитии, когда малыш научится правильно произносить тот или иной звук. Воспитатель может провести беседу о том, когда и какие звуки в процессе овладения правильным звукопроизношением появляются у детей, какие несовершенства речи связаны с возрастными особенностями развития ребёнка.

Недостатки произношения могут быть результатом нарушений в строении артикуляционного аппарата: отклонения в развитии зубов, неправильное расположение верхних зубов по отношению к нижним и т.д. Чтобы предупредить дефекты речи, очень важно следить за состоянием и развитием зубочелюстной системы, вовремя обращаться за советом к стоматологу, устранять дефекты, лечить зубы.

Чтобы научиться четко и правильно произносить звуки, слова, ребёнок должен прежде всего слышать их. Слуху принадлежит важная роль в овладении речью, в правильном и своевременном усвоении звуков. Слыша слова, а в словах одни и те же звуки, малыш начинает и сам произносить их. Однако даже при незначительном снижении слуха он лишается возможности нормального восприятия речи. Поэтому важно обращать внимание родителей на роль слуха в развитии речи ребёнка. Указывать на необходимость оберегать его от постоянных сильных звуковых воздействий в быту, а при заболеваниях органов слуха – на своевременное лечение, и не домашними средствами, а в медицинских учреждениях.

Следует советовать родителям беречь ещё неокрепший голосовой аппарат ребёнка: не допускать чрезмерно громкой речи, особенно в холодную погоду, приучать его дышать через нос, и предупреждать хронический насморк.

Воспитатели, проводя с родителями беседы, консультации о том, как помочь ребёнку овладеть правильным звукопроизношением, акцентируют их внимание на том, что чрезмерное форсирование речевого развития не рекомендуется. Вредно нагружать малыша сложным речевым материалом, заставлять повторять непонятные слова, заучивать сложные для его возраста стихотворения. Но вместе с этим важно обращать внимание родителей и на то, что в общении с ребёнком, особенно в раннем и младшем дошкольном возрасте, нельзя «подделываться» под детскую речь, произносить слова искажённо, употреблять вместо общепринятых слов усечённые слова или звукоподражания («Где бибика?», «Ляля хочет бай-бай!»), сюсюкать. Это ничего, кроме вреда, ребёнку не даст – будет лишь тормозить усвоение звуков, задерживать своевременное овладение словарём.

Но некоторые недостатки произношения звуков, неточности в употреблении детьми слов легко устранить, и доступно это не только воспитателю, но и родителям. В семье обычно поправляют ребёнка, когда он неправильно произносит тот или иной звук или слово, но делают это не всегда верно. Воспитатель указывает родителям на то, что к исправлению речевых ошибок надо подходить очень осторожно. Нельзя ругать малыша за его плохую речь и требовать, чтобы он немедленно и верно повторил трудное для него слово. Часто это не приводит к положительному результату. Исправлять ошибки надо в тактичной форме, в доброжелательном тоне. И дать правильный образец произнесённого слова.

Нельзя уклоняться от вопросов, задаваемых ребёнком, хотя порой не всегда на них можно сразу ответить. В таких случаях можно обещать ему рассказать в другой раз, когда он, скажем, поспит (поест, погуляет, уберёт игрушки и т.п.); взрослый же за это время сможет подготовиться к рассказу. Педагог советует родителям: как бы они ни были заняты, всё же выслушали ребёнка до конца, когда он делится своими впечатлениями об увиденном во время прогулки, о прочитанной ему книге, о просмотренном мультфильме.

Воспитатель советует родителям создавать в семье такие условия, при которых ребёнок испытывает удовольствие от общения со взрослыми, старшими братьями и сёстрами, получает от них не только новые знания, но и обогащает свой словарный запас, учится верно строить предложения, правильно и чётко произносить звуки и слова.

Таким образом, в беседах с родителями воспитатель постоянно напоминает им, что овладение ребёнком речью находится в тесной взаимосвязи с его умственным и психическим развитием, развитием его интеллекта. И в процессе совместной работы родителей и воспитателей наши дети гораздо легче учатся правильно говорить, расширяют свой кругозор, пополняют свои знания об окружающих предметах и явлениях.

Список литературы

1. Алексеева М.М., Яшина В.И. Речевое развитие дошкольников. – М.: Академия, 2000, – 159 с.
2. Выготский Л.С. Педагогическая психология. – М.: Педагогика, 1991.
3. Герасимова А.С. Уникальное руководство по развитию речи / Под ред. Б.Ф. Сергеева. – 2 изд. – М.: Айрис-Пресс – 2004 – 160 с.
4. Лямина Г. Учимся говорить и общаться // Дошкольное воспитание. – 2006. – №4. – С. 105-112.
5. Пичугина Е.А. Речевые игры в группе и на прогулке // Воспитатель ДООУ. – 2008. – №6. – С.52-54.
6. Программа воспитания и обучения в детском саду / под общ. редакцией М.А.Васильевой, В.В.Гербовой, Т.С.Комаровой.
7. Швайко Г.С. Игры и упражнения для развития речи / под ред. В.В.Гербовой. – М.: Просвещение, 2000.

СОДЕРЖАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ 10 КЛАССОВ ВЕБ-ПРОГРАММИРОВАНИЮ В РАМКАХ КРУЖКА ПО ИНФОРМАТИКЕ

Клепиков А.К.

кандидат технических наук,

Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого,
Россия, г. Тула

Попкова Д.С.

магистрант второго курса,

Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого,
Россия, г. Тула

В статье рассматривается проблема необходимости формирования базовых знаний по веб-программированию школьников в рамках кружковой деятельности для формирования общего представления о веб-технологиях. Эти знания могут понадобиться не только в профессии, связан-

ной с веб-разработкой сайтов, но и в какой-либо другой выбранной дальнейшей деятельности ученика. Рассматривается содержание образовательного процесса для обучения школьников 10 класса веб-программированию на кружке по информатике.

Ключевые слова: информатика и веб-программирование, сайт, веб-разработка, языки программирования, профессиональная ориентация ученика, когнитивные компоненты, инструменты веб-технологий.

Отбор содержания образовательного процесса для обучения школьников программированию должен быть обусловлен:

- Требованиями действующего ФГОС.
- Программой по информатике, в соответствии с которой производится обучение данной дисциплине в конкретных классах в данном учреждении образования.
- Основными принципами дидактики.
- Требованиями санитарных норм и правил, касающихся организации работы школьников в компьютерных классах и с использованием компьютеров и видеодисплейных терминалов.
- Возрастными, физическими и психологическими особенностями учащихся.
- Запросами и интересом со стороны учащихся.
- Актуальными потребностями рынка, интересом к развивающимся технологическим направлениям и трендам.

Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС) среднего (полного) общего образования включает в себя комплекс требований, которые должны быть соблюдены в условиях образовательного процесса в рамках основной образовательной программы среднего (полного) общего образования [5]. Согласно «Закону об образовании» ФГОС обязателен к исполнению всеми образовательными учреждениями, которые успешно прошли государственную аккредитацию [1].

ФГОС содержит требования к результатам, структуре и условиям реализации основной образовательной программы. По требованиям ФГОС методологическая основа системно-деятельностного подхода направлена на то, чтобы обеспечить готовность обучающихся к непрерывному образованию и саморазвитию, на активную учебно-познавательную деятельность обучающихся. Дополнительные же возможности развития могут быть реализованы при изучении веб-технологий, и, в частности, веб-дизайна и веб-программирования на школьном кружке. Реализация данных качеств может осуществляться как в процессе освоения технологий интернет программирования, так и при подборе информационных материалов и тематики проектов и работ, создание которых инициируется в процессе выполнения практических и лабораторных работ при изучении веб-программирования.

В соответствии со Стандартом, предъявляются требования к освоению учащимися программы по информатике. В соответствии с ФГОС выделяются личностные, метапредметные и предметные результаты.

В соответствии с образовательным стандартом ФГОС среднего общего образования (10-11 кл.) утвержденного приказом Минобрнауки России от 17.05.2012 N 413 изучение предметной области «Математика и информатика» имеет задачи обеспечить приведенный ниже перечень предметных результатов:

1. Сформированность основ математического, логического и алгоритмического мышления. Знание основ математики формируют необходимое для успешного освоения программирования аналитическое мышление, которое позволяет быст-

ро обучаться построению сложных разветвленных алгоритмов и находить оптимальные решения сложных задач. Ученикам старших классов полезно знать, что в основе программирования и современных интернет-технологий лежат такие разделы математики как комбинаторика, алгоритмика, криптография, математическая кибернетика, теория нейронных сетей. Для разработки веб-приложений востребованы практически все популярные современные языки программирования и технологии программирования, такие как HTML5, CSS3, C++, Java и JavaScript, PHP, Python и другие. Выбор языков и технологий для ознакомления школьников с целью дальнейшего использования в образовательном процессе и проектной деятельности – сложная задача для учителя, обусловленная начальным уровнем математической и алгоритмической подготовки школьников, их интересов и уровня мотивации в освоении технологий веб-программирования.

2. Сформированность умений применять полученные знания при решении задач, в частности умение выбора между средствами HTML или CSS, скриптами или средствами программирования для реализации необходимого функционала или решения задач создания и оформления веб-сайта.

3. Сформированность представлений о роли информатики и ИКТ в современном обществе, понимание основ правовых аспектов использования компьютерных программ и работы в интернет. В данной связи на углубленном уровне необходимо ознакомить учащихся с основами защиты от угроз и прочих информационных опасностей (фишинг, несанкционированное завладение конфиденциальной информацией, мошенничество, деструктивные действия с использованием компьютерных вирусов и троянских программ). На базовом уровне достаточно понимания основ безопасной работы в интернет и недопустимости противоправных действий с использованием веб-программирования в рамках действующего законодательства.

4. Сформированность представлений о влиянии информационных технологий на жизнь человека в обществе; понимание политического, экономического, социального, юридического, культурного, природного, экологического, медицинского, эргономического, и физиологического факторов воздействия ИКТ. Данный перечень факторов подразумевает необходимость ознакомления с достаточно обширным комплексом знаний от теорий информационного общества, информационной безопасности до влияния воздействия ИКТ на физическое и психическое здоровье человека. Простейшим примером, овладеть которым можно даже на базовом уровне изучения информатики является работа с гипертекстом. При разработке веб-сайта имеет важное значение реализация компонентов, влияющих на его эргономичность и удобство использования. Выбор фона, его графическое и цветовое решение в сочетании со шрифтовым оформлением гипертекста, цветами гиперссылок, вносят в совокупности значительный вклад в визуальное восприятие, поскольку в комплексе определяют насколько хорошо и удобно текст может быть прочитан, и, следовательно, воспринят. Это касается множества аспектов визуального восприятия и эстетического представления в веб-дизайне и веб-программировании.

5. Принятие этических аспектов информационных технологий; осознание ответственности людей, вовлеченных в создание и использование информационных систем и распространение информации. Акценты на данном предметном содержании чрезвычайно важны в воспитательной работе школьников. Важность понимания ответственности за информацию, размещаемую в интернет, ее соответствии законам, морально-нравственным нормам общества и этическим принципам

необходимо воспитывать уже на базовом уровне на основе не только личного соблюдения учащимися перечисленных норм и принципов при разработке собственных проектов, но и в целом неприятия сторонних ресурсов, противоречащих юридическим и этическим нормам. Небрежность со стороны преподавательского коллектива и школы в целом в данном контексте недопустима, поскольку негативным примером являются трагические факты воздействия на подростков ресурсов интернет и социальных сетей, пропагандирующих суицид, предлагающих наркотические и психотропные вещества, а также иными способами попирающих морально-нравственные нормы. В упомянутых случаях своевременное воспрепятствование со стороны педагогов и самих учащихся, путем неприятия подобных предложений и обращения в связи с этим в соответствующие органы могло бы спасти не одну юную жизнь.

Таким образом, мы приходим к пониманию, что при переходе от базового к углубленному уровню в образовательный процесс наряду с расширенным комплексом знаний, умений, и навыков добавляется необходимость формирования опыта в области их использования и применения в практической деятельности, что может быть дополнительно реализовано при обучении учащихся веб-программированию в условиях школьного кружка одновременно с освоением программы по информатике.

Список литературы

1. Информатика и ИКТ: Методическое пособие для учителей. Программное обеспечение информационных технологий. Часть 2 / Под ред. Н.В. Макаровой. – СПб.: Питер, 2009. – С. 228-230.
2. Кудряшев А. В., Светашков П. А. Введение в современные веб-технологии. – СПбГУТ, 2005. – 350 с.
3. Малев, В. В. Общая методика преподавания информатики: учебное пособие. – Воронеж: ВГПУ, 2005. – 271 с.
4. Тенькова, С. П. Информатика и ИКТ / С. П. Тенькова, А. В. Драганов // Изменение технологий и содержания обучения в соответствии с ФГОС: Сборник методических рекомендаций. – Калининград: Изд-во Калининградского областного института развития образования, 2017. – С. 210.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования / Утвержден приказом Минобрнауки России от 17 апреля 2012 г. № 413 // Учительская Газета. – 11 сентября 2012 года.

РАЗВИТИЕ АКТИВНОГО ТВОРЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ С ПОМОЩЬЮ СОВРЕМЕННОЙ ТЕХНОЛОГИИ ТРИЗ

Королькова Е.А., Диденко И.А., Незнамова Е.А., Бажина К.И.
воспитатели, Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение детский сад №123 «Тополёк», Россия, г. Старый Оскол

В данной статье говорится о том, как развивать личность дошкольника, применяя на практике технологию ТРИЗ. Современная технология раскрывает не только творческий потенциал у детей, но и решает задачи нравственной направленности. Методы и приёмы ТРИЗ легко применимы в совместной организованной деятельности, режимных моментах, повседневной жизни детей дома.

Ключевые слова: нестандартные задачи; быстро ориентироваться и обучаться; решение противоречий; фантазировать, воображать; оригинальные решения проблем; мозговой штурм; процесс мыслительных операций и средств восприятия; мыслить системно.

Перед педагогами детского сада сегодня стоит нелегкая задача – организовать педагогический процесс так, чтобы он соответствовал ФГОС и обеспечивал сохранение самооценности, неповторимости дошкольного периода детства.

Мы ставим перед собой цель – развитие творческой личности, подготовленной к творческому решению нестандартных задач в различных областях деятельности в процессе воспитания и обучения.

Мы, как современные педагоги, должны находить новые, неординарные технологии образования детей, которые дадут им возможности понимать и принимать новые реалии, быстро ориентироваться и обучаться.

Среди инновационных технологий обучения детей ведущее место, занимает технология Г.С. Альтшуллера – теория решения изобретательских задач (ТРИЗ). Созданная в 1946г., эта теория дала мощный толчок к разработке в педагогике технологий, связанных с развитием креативных процессов подрастающего человека в различных предметных областях. Отличительной особенностью данной педагогической системы является то, что ребенок усваивает обобщенные алгоритмы организации собственной творческой деятельности. В ее основе лежит воспитательная система, построенная на теории развития творческой личности.

У современных дошкольников достаточно бедный словарь, они не умеют анализировать, отбирать основные свойства и качества, устанавливать причинно-следственные, временные и другие связи между предметами и явлениями. К сожалению, не все дети умеют доказательно отстаивать свое мнение, уважительно относиться к высказываниям других. С другой стороны, не все педагоги понимают значимость образовательной работы в этом направлении. Мы попытались разрешить данное противоречие и обратились к созданию системы работы по развитию творческого потенциала у детей дошкольного возраста посредством использования методов и приемов ТРИЗ. Данная технология развивает такие нравственные качества, как умение радоваться успехам других, желание помочь, стремление найти выход из затруднительного положения.

В нашем детском саду работа по системе ТРИЗ с детьми осуществляется постепенно.

Этапы работы по использованию элементов ТРИЗ в образовательном процессе дошкольного учреждения:

1. Научить ребенка находить и различать противоречия, которые окружают его повсюду. Например, «Что общее между цветком и деревом? Что общее между плакатом и дверью?»

2. Формировать умения детей фантазировать, изобретать. Например, «Детям было предложено придумать новый стул, удобный и красивый. Как выжить на необитаемом острове, где есть только коробки со жвачками?»

3. Решение сказочных задач и придумывание разных сказок с помощью специальных методов ТРИЗ. Например, «Вас поймала баба-яга и хочет съесть. Что делать?».

4. Ребенок применяет полученные знания и, используя нестандартные, оригинальные решения проблем, учится находить выход из любой сложной ситуации.

На 1 этапе воспитатели учили детей находить и формулировать противоречивые свойства рассматриваемых предметов, явлений с помощью игры «Хорошо-плохо». Взяли самое простое и хорошо знакомое слово «дождь».

Хорошо: Лягушкам весело. Всё растёт. Песни под дождь хорошо сочинять. Всё чистит, моет. Наступает весна. Бегать по лужам. Гулять в резиновых сапогах. Грибной дождь. Радуга. Ручьи бегут. От бегущих капель красивые узоры на стекле.

Плохо: Костёр не развести. Влажность большая. Плохая видимость. Можно простудиться. Нельзя гулять. Нарушает планы. Шумно. Грязь. Расходы на одежду. Наводнение.

Во 2-м этапе работы по ТРИЗ найти принципиально новое решение мешает психологическая инерция, она есть даже у малышей. Первый вариант ответа на вопрос: как спасти колобка – убить лису. Поэтому, чтобы раскрепостить мышление детей, надо дать волю фантазии, воображению и в то же время обращать внимание на нравственную сторону решения вопроса. Это очень важно, так как на детей извне направлен мощный поток агрессивной информации и первыми ответами бывают агрессивные ответы: убить, поломать, выгнать и т. д. В условии задачи, как противоречие, закладываем нравственную сторону вопроса: как спасти колобка, не причинив вреда лисе.

На 3 этапе решаем сказочные задачи и составляем сказки. Только не надо думать, что все сказки написаны или рассказаны. Можно придумать сколько угодно новых сказок. Но прежде чем составлять сказки, должны научить детей решать сказочные задачи.

Мы пытаемся помочь сказочным героям, попавшим в затруднительное положение. Решение проблемы зачастую зависит от выявления и использования ресурсов, дети стремились к идеальному конечному результату.

Основной задачей, которую мы поставили перед собой, является не сообщение новых знаний, а обучение способам самостоятельного добывания информации, что возможно и через поисковую деятельность, и через грамотно организованное коллективное рассуждение, и через игры и тренинги.

В своих занятиях мы придерживались следующих правил:

- Минимум сообщения информации, максимум рассуждений.
- Оптимальная форма организации обсуждения проблемных ситуаций – мозговой штурм.
- Системный подход (всё в мире взаимосвязано, и любое явление должно рассматриваться в развитии).
- Включение в процесс познания всех доступных для ребёнка мыслительных операций и средств восприятия (анализаторов, причинно-следственных выводов и заключений, сделанных самостоятельно, предметно-схематичной наглядности и т.д.).

В процессе проектирования занятий с дошкольниками мы рекомендуем придерживаться следующей последовательности:

- выбор темы занятия в соответствии с комплексно – тематическим планом. При этом не имеет значения, какая программа лежит в основе деятельности педагога;
- определение вида занятия (выбор определённой методики или комплексный вариант). Заметим, что комплексный подход – та форма работы, которая обеспечивает наибольшую активность детей и свободу их выбора. Кроме того, в продуктивной деятельности, без которой комплексное занятие не обходится, происходит закрепление материала и рефлексия;
- формулировка программного содержания;
- выбор разнообразных инструментов обучения;
- составление конспекта.

Игры и тренинги на формирование у детей системного мышления, которые мы использовали в своей работе:

- Функциональное назначение объектов.

Цель: научить детей определять назначение предметов, видеть возможности их использования в окружающем мире.

«Повторяка»

Дети выбирают себе образы или получают их от ведущего. Затем ведущий называет свой образ и свойственную ему функцию, а остальные дети «примеряют» эту функцию на себя:

- Я – лягушка. Я умею прыгать.
- Я – машинка. Я тоже прыгаю, когда еду по кочкам.
- Я – карандаш, я тоже прыгаю, когда рисую точки и т. д.

Основная сложность данного тренинга в том, что необходимо найти условия проявления данной несвойственной функции.

«Я еду в деревню».

Для игры понадобится набор предметных картинок, которые складываются стопкой изображениями вниз. Ребёнок объявляет: «Я еду в деревню и беру с собой...» и вытаскивает из стопки любую картинку. Далее он должен объяснить, зачем ему данный объект в деревне. В игре участвуют 3-4 ребёнка. Конечный пункт путешествия периодически меняется: в деревню, в гости к обезьянкам, на северный полюс, на море отдыхать и т. д.

Применяем методики ТРИЗ не только на занятиях, но и во всех режимных моментах: в утренние часы, при умывании, одевании на прогулку, на прогулке и в игровой деятельности. Успешно вписывается ТРИЗ и в проектную деятельность, так как проект и начинается с проблемной ситуации. Здесь дети находят выход из проблемной ситуации, составляют план её решения, продумывают продукты проекта, а потом их реализуют в практической деятельности.

Нельзя не отметить важность вовлечения семьи в реализацию данной проблемы. Родители – помощники в течение всего времени. Они активно участвуют в проведении конкурсов рисунков, поделок из природного материала, в праздниках, развлечениях. Мы знакомим их с играми, которые они потом могли использовать в общении с детьми, предлагаем различные домашние задания: составить рассказ о любимом животном, сочинить и проиллюстрировать рисунками сказку. Составить рассказ о своей семье и т. д.

Как результат проводимой нами работы, дети в значительной степени преодолели чувство застенчивости, скованности, «языкового барьера». У них постепенно развивается логика мышления, речевая активность, появилось видение многогранности окружающего мира, его противоречивости, закономерности развития; т. е. они учатся мыслить системно. Мы не перестаём удивляться их любознательности, активности в поисках ответов на интересующие их вопросы.

Работая, мы сделали вывод, что занятия с применением элементов ТРИЗ являются эффективным средством развития активного творческого мышления у дошкольников, оказывают значимое влияние на развитие других психических процессов и личности в целом. Развитие творческого мышления влияет на расширение индивидуального опыта ребёнка и организацию детской деятельности, что позволяет обеспечить творческое применение полученных знаний, способствует повышению активности, расширяет кругозор и словарный запас. Всё это предоставляет дошкольникам возможность успешной самореализации в разных видах деятельности. Занятия с использованием приёмов ТРИЗ помогают детям увидеть мир многообразнее.

Список литературы

1. Гин А.А. «Да» и «нет» говорите... // Педагогика+ТРИЗ: сб. статей для учителей, воспитателей и менеджеров образования, выпуск 2. – Гомель: ИПП «Сож», 1997.
2. Заика Е.В. Комплекс игр для развития воображения // Вопросы психологии, 1993, № 2.
3. «Золотой ключик» творческого мышления / под ред. Сидорчук Т.А. – Челябинск, 2000.
4. Корзун А.В. Веселая дидактика: элементы ТРИЗ и РТВ в работе с дошкольниками. – Мн.: Университетское, 2000.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПРОЕКТ «ПРОФЕССИЯ – ЛАНДШАФТНЫЙ ДИЗАЙНЕР»

Космина О.Н.

воспитатель, МБДОУ д/с № 46 «Колокольчик», Россия, г. Белгород

Стародубцева Е.В.

воспитатель, МБДОУ д/с № 46 «Колокольчик», Россия, г. Белгород

Федосеенко Т.Т.

воспитатель, МБДОУ д/с № 46 «Колокольчик», Россия, г. Белгород

Щербина Л.С.

воспитатель, МБДОУ д/с № 46 «Колокольчик», Россия, г. Белгород

В данной статье авторами рассматривается вопрос возможности ранней профориентации детей. В работе сформулирована цель, обозначены задачи, а также подробно изложены этапы реализации предложенного в статье проекта.

Ключевые слова: профессия, профориентация, формирование, дизайнер, ландшафт, ландшафтный дизайнер.

Мир профессий в обществе – это сложная, динамичная, постоянно развивающаяся система. Отношение к профессии вырабатывается в процессе социализации личности, который охватывает и дошкольный период.

Воспитание уважения к людям, интерес к природному и рукотворному миру – это единственная возможность формирования сознательного отношения к труду, к всестороннему развитию личности ребёнка [3]. Но проблема состоит в том, что современные дошкольники очень мало знают о профессиях как самых распространённых, так и современных. Профессия – это труд, которому человек посвящает свою жизнь. Как помочь ребёнку с детства обрести целостное представление о любимой профессии, доставляющей радость ему самому и приносящую пользу людям. Поэтому встал вопрос и о ранней профориентации детей дошкольного возраста. Прежде чем сделать выбор типа профессий, надо основательно познакомиться со многими из них. Одной из таких профессий, с которой мы хотели познакомить дошкольников, стала ландшафтный дизайнер.

Ключевые слова: профориентация, формирование, профессия, ландшафт, дизайнер, ландшафтный дизайнер.

Цель: рассказать детям о профессии ландшафтный дизайнер.

Задачи: создать предпосылки для расширения знаний детей о труде взрослых; составить перспективный план по реализации проекта; – привлечение родите-

лей к благоустройству и озеленению цветников ДООУ. Задачи для детей: познакомить детей с понятием «ландшафтный дизайнер»; формировать представление детей о работе ландшафтного дизайнера; – формировать представление детей о многообразии растительного мира. Задачи для родителей: принимать активное участие в осуществлении проекта.

Задачи для педагога: составить перспективный план по реализации проекта; – совершенствование уровня профессионального мастерства по теме «Профессия – ландшафтный дизайнер».

Участники проекта: воспитатель – дети старшего дошкольного возраста – родители.

Длительность проекта: февраль – август.

Ожидаемый результат: у детей сформируются знания о профессии ландшафтный дизайнер; научатся выращивать и ухаживать за растениями, оформлять цветники; сформируются условия для дальнейшего выбора профессии; сформируются навыки сотрудничества, взаимопонимания.

Этапы проекта:

Подготовительный этап.

Этап практической реализации проекта.

Заключительный – подведение итогов, прогноз на будущее. Подготовительный этап.

1. Определение педагогом темы, цели, задач, содержания проекта, прогнозирование результата.

2. Обсуждение с родителями проекта, выяснение возможностей, средств для реализации проекта, определение содержания деятельности.

3. Подбор методической литературы по теме проекта.

4. Выяснение знаний детей о труде взрослых по озеленению городских цветников, парков.

На территории нашего детского сада разбито много клумб, на которых высажены цветущие растения, за ними ухаживают дети, воспитатели, работники детского учреждения. Ребята почти половину своего времени проводят в детском учреждении, поэтому наша задача расширить знания дошкольников в области растениеводства, садоводства, ландшафтного дизайна.

Во время целевых прогулок по городскому скверу мы с ребятами обратили внимание на то, какие красивые и ухоженные цветники и клумбы, как интересно подобраны и высажены цветы. Обратили внимание на то, что цветы радуют нас своим цветением с ранней весны и до поздней осени. У детей возник вопрос: «А кто высаживает и ухаживает за растениями на городских клумбах? Где и как выращивают рассаду?».

Имея представление о том, что мы хотим узнать о людях, которые ухаживают за растениями на городских клумбах, разработали план мероприятий подготовительного этапа работы.

1. Изучение материала о профессии ландшафтный дизайнер.

2. Сбор информации по этой теме: беседы, фотоматериалы, интернет ресурсы, презентации, чтение литературы.

3. Разработка макета ландшафтного цветника

4. Приобретение необходимого материала и оборудования для реализации проекта

Этап практической реализации проекта.

Беседа «Кто такой ландшафтный дизайнер?»

История появления профессии ландшафтный дизайнер.

Фотоколлаж «Сады Петергофа».

Презентация «Клумбы нашего города».

Онлайн-экскурсия «Тепличное хозяйство».

«Рассматривание комнатных растений» (обучение новым способам ухода за ними).

«О чем рассказывают растения» (беседы о потребностях растений)

Рассматривание моделей строения растений.

Чтение: М. Пришвин «Птицы и листья»; «Весна света и воды»; «Золотой луг»; Н. Павлова «Растения осенью»; А. Прокофьев «Рябины»; Е. Благинина «Рябина»; К. Ушинский «Почему опустел лес»; Ю. Прокопович «Раненые деревья»; А. Куклин «От чего луг желтый?».

Опыты: «Для чего растениям нужна вода»; «Солнце необходимо всем»; Высадка семян цветов для рассады.

Обогащение словаря: ландшафт, дизайн, дизайнер, ландшафтный дизайнер, озеленитель, садовод, садовник.

НОД совместно с родителями в старшей группе «Профессия – ландшафтный дизайнер».

Заключительный этап.

Совместная работа детей и родителей по оформлению цветника.

Оформление цветника: высадка рассады, оформление сухого ручья цветным щебнем, фигурками животных.

Уход за цветником: полив, рыхление, прополка.

Результативность проекта.

В процессе реализации проекта у детей расширились и сформировались знания о профессии ландшафтный дизайнер, сформировались знания о профессиях взрослых, формировались представления о многообразии растительного мира. Ребята научились выращивать и ухаживать за растениями, оформлять цветники. Повысилась активность родителей в совместной деятельности с детьми и воспитателями группы.

Список литературы

1. Виноградова Н.А. Образовательные проекты в детском саду: Пособие для воспитателей. – М.: Айрис-пресс, 2008.
2. Артемова Л.В. Окружающий мир в дидактических играх дошкольников. – М.: Просвещение, 1992.
3. Кондрашов В.П. Введение дошкольников в мир профессий: Учебно-методическое пособие. – Балашов: Николаев, 2004.
4. Журавлёва В.Н. Проектная деятельность старших дошкольников. Волгоград: Учитель, 2009.
5. Потапова Т.В. Беседы с дошкольниками о профессиях. – М.: ТЦ Сфера, 2003.
6. Воронкевич О.А. Добро пожаловать в экологию! – СПб.: Детство-Пресс, 2011.

МУЗЕЙНАЯ ПЕДАГОГИКА В ДОУ. ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ

Куценко С.И.

воспитатель, Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад № 352 г. Челябинска», Россия, г. Челябинск

В статье рассматривается понятие музейная педагогика, актуальность ее применения в период дошкольного детства; возможности использования в образовательном процессе ДОУ. Автором конкретизируются некоторые современные формы мини-музеев реализованные в практике ДОУ.

Ключевые слова: музейная педагогика, познавательное развитие, развитие ребенка.

Музейная педагогика является инновационной технологией в сфере личностного воспитания детей, создающая условия погружения личности в специально организованную предметно-пространственную среду. В последние десятилетия она приобретает большую популярность в системе дошкольного образования – создаются музейные программы, выходят книги, разрабатываются методические рекомендации. В последние годы во многих детских садах появились мини – музеи. И их число из года в год растет. Это и не удивительно, ведь главной их целью является знакомство детей с народной культурой и традициями прошлого, поэтому они становятся очень важным звеном педагогического процесса в дошкольных учреждениях.

Уже в самом раннем возрасте дети начинают интересоваться предметным миром. Познание осуществляется путем накопления чувственных впечатлений от окружающих ребенка вещей. Радость познания и удовольствие от рассматривания – явления сходные и одновременные. Музей способен обогатить ребенка впечатлениями от подчас совершенно новых, незнакомых предметов, которые он никогда не встречал, да и не мог встретить в доступной ему действительности. Это необычайно расширяет кругозор, представления о мире.

В условиях ДОУ невозможно создать экспозиции, соответствующие требованиям музейного дела. Поэтому такие выставки были названы «мини-музеями». Часть слова «мини» в данном случае отражает и возраст детей, для которых они предназначены, и размеры экспозиции, и определенную ограниченность тематики. Важная особенность этих элементов развивающей среды – участие в их создании детей и родителей. Дошкольники чувствуют свою причастность, участвуя в обсуждении тематики, приносят из дома экспонаты. В настоящих музеях трогать руками ничего нельзя, а вот в мини-музеях не только можно, но и нужно. Их можно посещать каждый день, самому менять, переставлять экспонаты, брать в руки и рассматривать. В обычном музее ребенок лишь созерцатель, а здесь он – соавтор, творец экспозиции. Причем не только он сам, но и его мама, папа, бабушка и дедушка. Каждый мини-музей – это результат общения, совместной работы педагога, воспитанников и их семей. Создание мини-музеев в дошкольном учреждении – одно из первых источников приобщения детей к сокровищам истории, культуры, искусства.

Взрослым важно помнить, что период дошкольного детства тесно связан с практикой коллекционирования: малыши обожают собирать различные предметы, которые по тем или иным причинам отличаются от большинства (камешки необычной формы, фантики, машинки, игрушечные фигурки, машинки), поэтому са-

ма концепция мини-музея, в основе которого неизменно лежит какая-либо коллекция, является близкой детям.

В мини-музее на первый план выдвигаются не материальные или символические ценности, а условия для свободного экспериментирования и творчества малышей. Задачами создания музейной коллекции в детском саду являются:

- формирование у детей дошкольного возраста представлений о музейной культуре;
- обогащение предметно-развивающей среды и воспитательно-образовательного пространства ДОУ;
- расширение познаний дошкольников об окружающем мире, его самобытности и многообразии;
- формирование у воспитанников познавательных способностей, исследовательских умений, навыков классификации предметов и составления коллекций;
- создание предпосылок для экспериментально-поисковой, творческой деятельности;
- воспитание у детей активной жизненной позиции.

В нашем дошкольном образовательном учреждении создано несколько мини-музеев. При их создании мы учитывали следующие принципы: наглядность, доступность, динамичность, содержательность (материал должен иметь образовательно-воспитательное значение для детей, вызывать в детях любознательность).

Мини-музей матрешки. При создании музея была проделана большая preparatory работа. В создании музея принимали участие все: кто-то делился экспонатами, уже у них имеющимися, кто-то приобретал что-то новое (книжки, игрушки, магниты и др.). Были собраны материалы об истории возникновения матрешки, о том, как можно ее использовать в образовательной работе с детьми. В мини-музее представлены самые разнообразные игры. Познакомиться с народной игрушкой приходят дети из других групп детского сада.

Мини-музей «Такие разные ложки». Идея музея возникла у самих детей. Размышления малышей над вопросами: «Для чего нужна человеку ложка?», «Откуда она появилась?», «Из каких материалов может быть изготовлена ложка?» привели к созданию мини-музея. Дети, вместе с родителями, принесли необычные, не похожие друг на друга экспонаты – была собрана коллекция, разнообразных внешне и по назначению ложек. Была подобрана детская литература: потешки, загадки, пословицы, стихотворения, сказки о ложках; дидактические игры, направленные на расширение кругозора старших дошкольников. Для развития эстетического вкуса детей в музее были созданы условия для самостоятельной продуктивной деятельности. Интересная и увлекательная работа по созданию мини – музея продолжается.

Мини-музей семьи. Цель мини-музея семьи – воспитывать у детей любовь и уважение к членам семьи, показать ценность семьи для каждого человека. Экспозиции мини-музея семьи способствуют формированию у детей представлений о нравственном отношении к семейным традициям, расширяют знания о ближайшем окружении, учат разбираться в родственных связях. Кроме того, он совершенствует и расширяет игровые замыслы и умения детей, обогащает жизненный опыт, поощряет желание организовывать сюжетно-ролевые игры. В ходе сюжетно-ролевых игр дети учатся самостоятельно, придумывать сюжет игры, подбирать атрибуты, договариваться о взаимодействии.

Музейная педагогика помогает решать практически все задачи дошкольного образования. Это направление играет большую роль в формировании системы ценностей ребенка, в его приобщении к историческому, культурному, природному наследию; способствует воспитанию толерантности, познавательному, творческому и эмоциональному развитию. Кроме того, музейная педагогика обеспечивает наглядность образовательного процесса, способствует взаимодействию дошкольного учреждения с семьей и социумом. Таким образом, создание мини-музеев – прекрасный способ систематизировать, закрепить и углубить знания детей, обогатить игровую деятельность, а также привлечь родителей к активному участию в воспитании своих детей, в жизни группы, детского сада.

Список литературы

1. Байдина Е.А. Мини-музей в ДОУ как средство патриотического воспитания» // Справочник старшего воспитателя. – 2013. – № 2. – С. 32-37.
2. Малюшова, Н. Здравствуй, музей [Текст] / Н. Малюшова // Дошкольное воспитание. – 2009. – N11. – С. 24-29.
3. Рыжова Н., Логинова Л., Данюкова А. Мини-музей в детском саду. М: Линка-Пресс, 2008.

ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНО ЦЕННОЙ ЛИЧНОСТИ СРЕДСТВАМИ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА

Латынова Р.М.

воспитатель, Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад №47», Россия, г. Стерлитамак

Хисамутдинова Э.Т.

воспитатель, Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад №47», Россия, г. Стерлитамак

Хижняк Н.Н.

музыкальный руководитель, Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад №47», Россия, г. Стерлитамак

Чувашаева Г.В.

музыкальный руководитель, Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад №47», Россия, г. Стерлитамак

Формирование здорового образа жизни. Основные ориентиры в формировании физической культуры личности дошкольника.

Ключевые слова: физическая культура, спорт, здоровьесберегающая направленность, девиантное поведение.

Особое беспокойство вызывает духовно-нравственное состояние как общества в целом, так и подрастающего поколения. Кризис социальной, духовно-личностной идентичности вызывает рост деструктивных, асоциальных форм поведения детей и подростков, способствует усилению конфликтного противостояния между людьми, формированию у воспитанников девиантного (отклоняющего) поведения, становится средой стихийного и организованного преступного и противоправного поведения [2].

Формирование личности подростков с девиантным поведением – это целостный педагогический процесс, который может быть осуществлен в рамках системного и культурологического подхода, предполагающего всестороннее изучение личности и на основе этого – подбор адекватных форм, средств и методов воспитания и перевоспитания.

Всемирно признанно что физическая культура и спорт является превентивным средством поддержания и укрепления здоровья, профилактики различных неинфекционных заболеваний (сердечно-сосудистых, ишемической болезни сердца, диабета, ожирения и т.д.) и вредных привычек (пьянство, табакокурение, токсикомания, наркомания и т.д.) понимание того, что будущее любой страны определяется здоровьем членов общества, привело к усилению роли физической культуры и спорта в деятельности по укреплению государства и общества к активному использованию физических упражнений и поддержанию у укрепления здоровья подрастающему поколению.

Воспитательными задачами в дошкольном возрасте являются обеспечение должной мотивации к занятиям физическими упражнениями, формированию потребностей, духовно – нравственных ценностей и чувств, моральных и эстетических основ. Процессы физкультурно-оздоровительной деятельности формируются такие важные качества, как честность, настойчивость, смелость, доброта, потребность в труде и уверенность в завтрашнем дне. Однако проявление этих качеств зависит от того, насколько целеустремленно и сознательно в педагогическом процессе используются физические упражнения, осуществляется воспитательное воздействие, обеспечивающее связь с другими сторонами воспитания (трудовое, нравственное, эстетическое и т.д.).

С целью решения воспитательных, образовательных и оздоровительных задач, предусмотренных программой по профилактике девиантного поведения дошкольников, необходимо создать благоприятные педагогические условия, способствующие развитию двигательных способностей, воспитанию нравственных, морально-волевых качеств, сохранению и укреплению здоровья личности [3, 4].

Отметим, что содержание физической культуры и спорта несет огромный здоровьесозидающий потенциал. Усиление здоровьесберегающей направленности и спортом, включение эмоционально-ценностного учебного материала обеспечивают формирование физического, психического и нравственного здоровья дошкольника.

Эффект воздействия физической культуры и спорта на сознание и психику может быть самым разным, здесь многое зависит от типа личности и ее установок на тот или иной вид физической активности. Доминирующее значение при этом имеет игра и различные формы игровых упражнений, при которых занимающиеся находятся в естественной среде жизнедеятельности: стремятся к условной победе, объединяют свои усилия с другими, развивают у себя ценные жизненные качества и свойства, понимают глубину успеха и не успеха. С помощью физической культуры и спорта достигается особый эффект воздействия на все сферы деятельности дошкольника, включая социализацию личности в группе или в коллективе.

В основу построения занятий физическими упражнениями на первоначальных этапах профилактической работы девиантного поведения дошкольника положены следующие положения:

– этапность реализации программы профилактики девиантного поведения дошкольника средствами физической культуры и спорта;

- физкультурно-оздоровительная направленность воспитательной и профилактической работы;
- использование упражнений из раздела программы физического развития с акцентом на спортивные и подвижные игры;
- правильный подбор форм, средств, методов и методических приемов физического и нравственного воспитания предполагает способствовать повышению уровня двигательной подготовленности, снижению психического и эмоционального напряжения дошкольников;
- развитию у дошкольников девиантного поведения, мотивации и потребностей в занятиях физической культуры и спортом, способности к самостоятельной физкультурно-оздоровительной деятельности [4].

В формировании стойких привычек здорового образа жизни, личность учителя физической культуры, личность воспитателя, являются важнейшим средством воспитания, если сам тренер, учитель, воспитатель исповедует пропагандируемые идеалы, и может воспитательными средствами стимулировать активность воспитанников в формировании культуры здоровья [3].

В процессе физкультурно-оздоровительной работы осуществляется создание мотивации здоровому образу жизни, формировании потребности в физическом самосовершенствовании на основе научной системы взглядов на целостное развитие и самореализацию природной и социальной среде, с учетом особенностей здоровья.

Реализации опытно-экспериментальной работы осуществлялось в течение трех взаимосвязанных этапах: подготовительного, реконструктивного, поддерживающего, в каждом из которых определены задачи и специально подобраны соответствующие формы, средства, методы и приемы, направленные на эффективную профилактику девиантного поведения дошкольников.

Анализ полученных данных исследования свидетельствует, что результаты экспериментальной работы, показаны воспитанниками подготовительной группы не позволяют сделать однозначного вывода об их слабой двигательной подготовленности по сравнению с воспитанниками старшей группы. Как среди воспитанников старшей группы, так в подготовительной группе имеются дети с низким, средним и высоким уровнем выносливости. Однако в старшей группе больше дошкольников с высоким уровнем физического развития, а в подготовительной группе, больше со средним уровнем физического развития, но эти различия несущественны.

По результатам исследования можно утверждать: во-первых, двигательная подготовленность дошкольников старшей группы с возрастом по большинству показателей улучшается достоверно, соответствует закономерностям развития физических качеств данных возрастных групп, и оценивается как средник; во-вторых, наибольший прирост показателей быстроты, ловкости, гибкости приходится на дошкольников подготовительной группы, а в силовых показателях – на дошкольников старшей группы; в-третьих, достоверное ухудшение результатов вида испытаний, требующих проявления выносливости, отмечается с подготовительного возраста, что объясняется не столько их слабой физической подготовленностью, сколько отсутствием целевых установок, нежелание проявлять силы воли в трудных ситуациях.

И так, по результатам исследования можно заключить:

- использование спортивных и подвижных игр в сочетании с другими видами физической упражнений в ходе воспитательной и профилактической работы с девиантными дошкольниками позволяет повысить уровни развития двигательной

подготовленности, физических и нравственных качеств, способствует гармоничному развитию личности;

– подбор средств и методов физической культуры и спорта осуществляется с учетом интересов и потребностей дошкольников;

– рациональное сочетание упражнений с педагогическими приемами способствует воспитанию морально-волевых качеств и формированию интересов к занятиям физическими упражнениями.

Список литературы

1. Василькова Ю.В. Работа социального педагога с «трудными» дошкольниками / Методика и опыт работы социального педагога. – М., 2001. – 160 с.

2. Духовно-нравственное воспитание как фактор формирования социально ценной личности: материалы Междунар. научно – практич. конф. / Под ред. Ю. И. Юрички. – М.: БирГСПА, 2010. – 247 с.

3. Кабачков В. А. и др. Целенаправленное использование средств физической культуры в работе с трудными дошкольниками // Теория и практика физической культуры. – 1993. – №8. – С. 13.

4. Миннегалиев М.М. Особенности физкультурных и оздоровительных занятий в процессе профилактики девиантного поведения дошкольников: материалы Всерос. научно-практич. конф. – Бирск, 2011. – С. 140-143.

ФОРМИРОВАНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ РОДИТЕЛЕЙ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

Литвинович О.В.

воспитатель, Муниципальное дошкольное образовательное учреждение детского сада № 26 «Солнышко» Старооскольского городского округа, Россия, г. Старый Оскол

Кальчик Л.А.

воспитатель, Муниципальное дошкольное образовательное учреждение детского сада № 26 «Солнышко» Старооскольского городского округа, Россия, г. Старый Оскол

Берестовая Н.С.

воспитатель, Муниципальное дошкольное образовательное учреждение детского сада № 26 «Солнышко» Старооскольского городского округа, Россия, г. Старый Оскол

В статье формирование педагогической культуры родителей в современных условиях показано, что в основе взаимодействия современного дошкольного учреждения и родителей лежит сотрудничество. Инициатором установления сотрудничества должны быть воспитатели, поскольку они профессионально подготовлены к образовательной работе, а стало быть, понимают, что ее успешность зависит от согласованности преемственности в воспитании детей. А разнообразные формы работы только помогут сделать это общение наиболее эффективным и продуктивным, как для воспитателей, так и для родителей.

Ключевые слова: педагогическая культура, формы работы, родители, преемственность.

В настоящее время в системе дошкольного образования определены нормативные документы, в частности, Федеральный закон РФ «Об образовании в РФ»,

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования, которые определяют отношения дошкольного учреждения и родителей.

В этих документах четко обозначена новая по сравнению с предшествующими временами позиция: «Родители являются полноправными участниками образовательного процесса». Педагоги и родители должны стать не только равноправными, но и равно ответственными его участниками.

Характерной особенностью современной ситуации является увеличение количества неполных, конфликтных семей, а общественная занятость родителей вместе с низким уровнем их педагогической культуры значительно влияют на изменение характера взаимоотношений между детьми и родителями.

В свою очередь, выражается в формализации и обеднение контактов родителей с ребенком, исчезновении совместных форм деятельности, возрастающем дефиците теплоты и внимательного отношения друг к другу, что зачастую провоцирует ребенка к формированию неадекватной самооценки, проявлению неуверенности в своих силах, развитию отрицательных форм самоутверждения в обществе, а также в крайних случаях выражается в задержке психического и речевого развития.

Именно поэтому формирование педагогической культуры родителей должно выступать одной из важнейших задач современного общества, частью государственной социальной политики.

Повышение педагогической культуры родителей – одна из важнейших задач ДООУ, которая решается на основе доверительно-делового общения воспитателя с родителями. Дошкольное учреждение играет важную роль в развитии ребенка, где воспитанник получает образование, навыки общения с детьми и взрослыми, обучается организовывать собственную деятельность.

Однако эффективно овладеть такими навыками зависит, прежде всего, от отношения родителей к дошкольному учреждению. Без активного участия родителей в образовательном процессе развитие дошкольника будет не гармоничным.

Новую информацию до ребенка поможет донести четко налаженный контакт воспитателей и родителей. Манеру поведения ребенка очень трудно корректировать воспитателю, не зная особенностей его домашней жизни. Ради общей пользы родитель заинтересован в подробностях жизни своего малыша и может делиться с воспитателем своим видением процесса образования и воспитания.

Диалог между родителем и детским садом строится при одновременном влиянии родителей и дошкольного учреждения, он происходит на основе демонстрации воспитателем достижений ребенка, его способностей и веры в свои силы, его положительных качеств.

В такой позитивной роли воспитатель является равноправным партнером в воспитании, к нему прислушиваются, ему доверяют. Необходимо так же учитывать желание родителей взаимодействовать с ДООУ, их возраст, наличие или отсутствие специальных знаний необходимых для воспитания детей. Для повышения педагогической культуры родителей педагог обязан владеть навыками организацией фронтальной, групповой и индивидуальной работой с родителями. Каждый родитель должен ясно представлять себе, какие задачи решаются воспитателем, что входит в понятие дошкольное образование, детский сад, чем занимаются дети в течение дня, какие предъявляются требования к их поведению.

Привлекая родителей к активной жизни детского сада, держа их в курсе всех событий, они станут помощниками и единомышленниками воспитателя. Работа с

родителями является сложнейшей задачей как в психолого-педагогическом, так и в организационном плане.

С родителями в дошкольном учреждении воспитатель начинает работать при поступлении ребенка в детский сад. Собирается информация о родителях и его ребенке, выявляются проблемы, с которыми сталкиваются в развитии и воспитании ребенка дома, составляется «Социальный паспорт». В процессе совместных мероприятий и индивидуальных консультаций родители получают ответы на интересующие их вопросы. Для изучения педагогической культуры родителей используют следующие методы: анкетирование, индивидуальные беседы, наблюдение.

В современном мире родители и педагоги должны непрерывно повышать свое образование, в нашем случае – это формировать педагогическую культуру в современных требованиях.

При этом образование родителей важно строить не на императивном принципе, диктующем, как надо воспитывать детей, а на принципе личностной центрированности. Все более востребованными становятся правовое, гражданское, художественно-эстетическое, национально-патриотическое, медицинское просвещение. Сохраняет свою актуальность научное просвещение, ориентированное на ознакомление воспитывающих взрослых с достижениями науки и передовым опытом в области воспитания дошкольников.

О.Л. Зверева выделяла в качестве основных черт педагогической культуры, педагогический такт, умение быть чутким, справедливым, наблюдательным. Основная задача ДООУ: повышение педагогической культуры родителей в современных условиях.

Переходя к новому качеству формирования педагогической культуры родителей непросто, поскольку требуется другой, более сложный уровень мышления. Мыслить «по-старому» значит сталкиваться с сопротивлением современных родителей.

На сегодняшний день идет поиск новых путей развития, педагогической культуры родителей, включая в себя современные требования. Современная работа с родителями может строиться на следующих основных положениях, определяя его содержание, организацию и методику.

1. На основе доброжелательной критики и самокритики взаимное доверие и взаимопомощь воспитателей и родителей. Укрепление авторитета педагога и родителей.

2. Индивидуальный подход к каждому ребенку и его родителю, учитывая их интересы и способности.

3. Системность и последовательность работы.

4. Цели и задачи воспитания ребенка хорошо поняты родителями.

Разностороннее педагогическое развитие родителя предусматривает ознакомление с основами теоретических знаний и практической работы с детьми. Практикуются также формы повышения культуры родителей, где принимают участие дети, педагоги и сотрудники учреждения.

К ним относятся спортивные мероприятия, спектакли, концерты, совместные праздники и многое другое. Пропаганда литературы по педагогической тематике входит в обязанности педагогов дошкольного учреждения. Первоочередная задача воспитателя побудить у родителей интерес к педагогической литературе и помочь выбрать в потоке современных изданий надежные в теоретическом отношении источники. Все это в зоне особого внимания педагогического коллектива для самообразования родителей.

Формирование педагогической культуры родителей в современных требованиях зависит и от самого воспитателя детского сада. Чуткость, доверительный тон вызывает ответное желание поделиться своими переживаниями не только у ребенка, но и у их родителей. Если родители обладают определенной педагогической культурой, знаниями и умениями, желанием целенаправленно воспитывать детей, им удастся успешно воспитывать дошкольников.

Формирование педагогической культуры родителей в современных условиях необходимо, прежде всего, для детей.

Под педагогической культурой родителей можно выделить и определить в понятие интегративное качество, представляющее единство ценностей, деятельностных проявлений, сущностных сил личности родителей, которые направлены на творческую реализацию процесса воспитания ребенка в семье, представленного мотивационно-потребностный (аксиологический), содержательно-информативный и деятельностно-технологический компонентами.

Таким образом, описанные формы и методы помогут подвести родителей к пониманию того, что невозможно дать готовые способы воспитания, а есть лишь общие педагогические рекомендации, которые необходимо применять к индивидуальности ребёнка.

Самонаблюдение окажет помощь родителям определить эффективность используемых методов в воспитании, изменить тактику их собственного поведения. Главной ценностью педагогической культуры родителей является ребенок – его развитие, образование, воспитание, социальная защита и поддержка его достоинства и прав человека.

Чтобы родители могли грамотно воспитывать детей, необходимо повышать их педагогическую культуру. С целью достижения высокого уровня воспитанности детей необходимо сотрудничество детского сада и семьи, взаимодополняющего, взаимобогащающего влияния семейного и общественного воспитания.

Использование разнообразных форм работы педагога с родителями в ДОУ с применением методов активизации родителей будет способствовать повышению уровня педагогической культуры родителей.

Таким образом, проведенный анализ, проблем изучения педагогического опыта формирования культуры родителей: в основе взаимодействия современного дошкольного учреждения и родителей лежит сотрудничество. Инициатором установления сотрудничества должны быть воспитатели, поскольку они профессионально подготовлены к образовательной работе, а стало быть, понимают, что ее успешность зависит от согласованности преемственности в воспитании детей.

А разнообразные формы работы только помогут сделать это общение наиболее эффективным и продуктивным, как для воспитателей, так и для родителей. В процессе сотрудничества формируется педагогическая культура родителей.

Список литературы

1. Антонова Е.Л. Ценности народной культуры в историческом измерении. – Белгород, 2006.
2. Белик А.А. Культурология. Антропологические теории культур. – М., 1998.
3. Гребенников И.В. Воспитательный климат семьи. – М., 1975.
4. Доман Г. и Д. Дошкольное обучение ребенка/ Пер. с англ. – М.: Аквариум, 1995.
5. Егоров В.К. Философия русской культуры. – М.: Издательство РАГС, 2006.
6. Зеньковский В.В. О педагогическом интеллектуализме / Зеньковский В.В. Психология детства. – М.: Школа-Пресс.

ПРИНЦИПЫ ОРГАНИЗАЦИИ СОВРЕМЕННОГО ОБУЧАЮЩЕГО ПРОЦЕССА ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ ДЛЯ СТУДЕНТОВ-НЕЛИНГВИСТОВ

Манагаров Р.В.

доцент кафедры начального образования и гуманитарных дисциплин, канд. пед. наук,
Филиал Ставропольского государственного педагогического института
в г. Буденновске, Россия, г. Пятигорск

В данной статье рассматриваются особенности современного обучающего процесса по иностранным языкам на нелингвистических факультетах. Ставятся вопросы о повышении эффективности обучающего процесса. Выделяются характеристики современного практического занятия по иностранному языку для студентов-нелингвистов. Предлагаются принципы организации современного практического занятия по иностранному языку. Каждый выделенный принцип сопровождается комментарием и указывается целесообразность использования отдельных приемов обучения.

Ключевые слова: процесс обучения, современное практическое занятие по иностранному языку, характеристики современного практического занятия, принципы обучения иностранному языку студентов-нелингвистов, креативная компетенция современного педагога новой формации.

Современный обучающий процесс – это не столько традиционная передача знаний, умений и навыков, а поиск обучающимся ответов на вопросы самостоятельно, выработка механизма выявлять проблему и решать задачу с учетом внеязыкового контекста.

Каково современное занятие по иностранному языку сегодня? Ответы, разумеется, можно найти в программах и стандартах. Но требования «как обучать, зачем обучать, для чего» все же необходимо конкретизировать в сегодняшних педагогических условиях. Попытаемся осветить вопрос актуальных с нашей точки зрения характеристик практического занятия по иностранному языку.

1. Занятие по иностранному языку должно быть увлекательным и интересным для обучающихся. Некоторые могут не согласиться с данным утверждением, выдвигая постулат об эффективности на первое место. Как нам представляется, без интереса обучающихся невозможно представить эффективность действий учителя.

2. Занятие должно быть ориентированным на практику. Любые действия преподавателя на занятиях носят обучающий характер. Современное практическое занятие по иностранному языку – это общение на иностранном языке, выполнение заданий не ради заданий, не муштра и дрилль, а процесс активного взаимодействия педагога и обучающегося, поиска правильных вариантов, радость от общения на неродном языке и получение удовлетворения от проведенного занятия.

3. Занятие должно быть четко структурированным. В нем должны проследиваться этапы. Каждый этап предполагает реализацию определенных действий учителя и действий учащихся по овладению иноязычными и социальными компетенциями.

4. Занятие должно быть понятным для обучающихся, то есть проведение занятия ради занятия (формального занятия) недопустимо. Очевидным должен быть результат – повышение степени обученности студентов, совершенствование иноязычной коммуникативной компетенции.

5. Занятие по иностранному языку проводится на иностранном языке с возможным использованием других знакомых учащимся языков. Мнение о том, что

без родного языка на практических занятиях по иностранному языку обойтись невозможно, на наш взгляд, не совсем верно. Мы, разумеется, отдаем себе отчет в том, что студенты и тем более студенты неязыковых факультетов не владеют иностранным языком на достаточном для эффективной коммуникации уровне. Тем не менее важно выстраивать свое занятие по иностранному языку именно на данном языке с использованием всякого рода подсказок, слайдов, раздаточного материала, других языков и т.п. С какой целью? Обучиться даже основам иноязычной коммуникативной компетенции невозможно без использования формул иного языка в речи.

Использовать новый языковой материал в речи следует регулярно. Чем больше живой иноязычной речи в аудитории – тем лучше. Важным фактором здесь выступает желание студента овладеть иноязычной коммуникативной компетенцией, запоминать лексические единицы, употреблять грамматические конструкции, произносить фразы фонологически корректно и т.п.

Подготовить студента-нефилолога в области владения им основами иноязычной коммуникативной компетенции – задача непростая, но, как нам представляется, вполне выполнимая. В данном случае мы говорим не о высокой степени подготовленности в иностранных языках, беглости речи и пр. Очевидно, что количество часов, отводимых на изучение неродных языков на лингвистических факультетах, не позволит добиться высокого результата. Однако в рамках конкретных отдельно взятых тем добиться хорошего уровня языковой подготовки вполне возможно.

Овладевая иностранным языком, студенты научатся рассказывать о себе, своих близких и знакомых, своей работе, стране изучаемого языка, понимать тексты в рамках пройденной тематики, воспринимать звучащую инофонную речь в разном темпе, самостоятельно строить высказывания и т.д.

Актуальным в данной связи представляется вопрос о том, следует ли преподавателю выстраивать модель занятия, своего рода схему или план действий, формулировать технологическую карту и пр. Ответ, конечно же, очевиден. Но современное практическое занятие предполагает не просто построение модели урока, описание хода урока и формулировку плана действий учителя. Необходимо понимать, что нужна база, на фоне которой и будет организовано современное практическое занятие. Этой базой выступает как раз система принципов организации занятий по иностранному языку.

Согласно известному определению, принципы обучения – это научные положения, которые отражают существующие закономерности учебной деятельности, служат направлением для построения теории обучения, основанием для разработки соответствующего метода и ориентиром для должной организации обучающей деятельности [2, с. 17-22].

В нашем случае закономерно говорить о частных методических принципах обучения иностранному языку студентов-лингвистов, которые предполагают формирование той основы, базы для развития иноязычной коммуникативной компетенции.

Не желая повторяться за маститыми исследователями проблемы принципов обучения в теории и методике обучения иностранным языкам и учитывая особенности овладения иностранным языком в лингвистических учебных заведениях, мы выделим собственные частнометодические принципы организации современных практических занятий по иностранному языку.

Принцип приближенности к аутентичности современного практического занятия по иностранному языку.

Учитывая сказанное выше, мы полагаем, что занятия по иностранному языку должны быть на иностранном языке. Погружение в мир языка вне языковой среды – цель недостижимая. Преподаватель – не носитель иноязычного образа мира, а лишь интерпретатор и экстраполятор культурных и языковых фактов страны изучаемого языка. Следовательно, вполне реально говорить именно о приближенности современного занятия к занятию в стране изучаемого языка.

В данной связи меняется и сама технология проведения занятия. Это уже не передача информации для зазубривания, а постоянное стимулирование студентов к речемыслительной активности. Не только ответы на поставленные вопросы, но и поиск информации, догадка, сопоставление фактов, принятие решения самостоятельно по выборам различных фактов, явлений или форм языка. Учитель с помощью всевозможных средств обучения предлагает студентам сравнить, найти ответы, догадаться о значении, выбрать правильный вариант, угадать, то есть работать мысленно и работать самостоятельно, а не ждать готовую «порцию» информации.

Как же добиться реализации данного принципа? Во-первых, создать условия для желания студентов овладевать иностранным языком, разговаривать на нем, не бояться совершить ошибку. Для студентов, не достаточно мотивированных к изучению неродных языков, подготовить отдельный план работы, стремиться включать их в совместную деятельность, используя отдельные технологические приемы обучения. Во-вторых, стремиться выстраивать общение со студентами на иностранном языке в доступном для них темпе, постепенно этот темп ускорять. В-третьих, регулярно использовать на занятиях примеры звучащей аутентичной инофонной речи.

Принцип коммуникативной наполненности современного практического занятия по иностранному языку.

Общеизвестно, что язык – средство общения и орудие мыслеформирования. Не употребляя языка в речи мы не овладеем его богатствами. Не разговаривая на изучаемом неродном языке невозможно овладеть им. Знание правил грамматики не позволит употреблять их корректно в процессе формулирования речевого высказывания. Следовательно, занятие по иностранному языку следует по возможности «наполнять» речевыми формулами на изучаемом языке, ждать ответов от студентов на иностранном языке, использовать примеры на иностранном языке и о стране изучаемого языка.

Задания, предлагаемые преподавателем, должны стимулировать коммуникативное взаимодействие не только с учителем, но и студентов между собой в том числе. Очень важно добиться хорошего уровня взаимоотношений с обучающимися, поскольку в атмосфере авторитарного давления и муштры непринужденного безбоязненного общения не получится. Важно добиться такого уровня взаимопонимания, которое позволит студентам самостоятельно желать использовать иноязычную речь на занятии.

Принцип лингвистической ограниченности (дозированности) при ознакомлении с новым материалом на занятиях по иностранному языку.

Поясним, что имеется в виду. В условиях недостаточного уровня владения иностранным языком студентами-нелингвистами и ресурса времени нам представляется целесообразным в некоторой степени ограничить предъявляемые порции

грамматической и лексической информации при ознакомлении с новыми явлениями изучаемого языка.

Студенты овладевают иноязычной коммуникативной компетенцией постепенно, усваивая определенные небольшие порции новой для них информации. Усвоив новый материал его целесообразно практиковать. На наш взгляд, не следует изначально знакомить студентов со всеми без исключения формами спряжения глагола в настоящем времени в немецком языке, или всеми видовременными формами глагола в английском языке. Материал предлагается порционно, в ограниченном объеме. Акцент можно сделать на использование данных форм в речи и понимании их в текстах.

Принцип практической направленности современного занятия по иностранному языку.

Каждое занятие имеет конкретную цель – формирование и развитие иноязычной коммуникативной компетенции. Преподаватель, планируя занятие ориентируется на эту цель, следовательно, все его действия носят исключительно практико-ориентированный характер. Студенты знакомятся не только с новыми словами и грамматикой неродного языка. Они осваивают иноязычную культуру с помощью преподавателя.

Практическая значимость занятия подчеркивается необходимостью осваивать язык в речи, не закрываясь грамматическими формулами. Каждое правило должно находить свое подтверждение в речи, текстах, дискурсах. Студенты должны осознавать и понимать каким образом та или иная структура или конструкция работает, где употребляется, а где ее употребление не целесообразно.

Важно, чтобы обучение иноязычной коммуникативной компетенции не рассматривалось как вещь в себе, а являло собой нечто подвижное, органичное и лабильное.

Принцип применения нестандартных приемов в обучении иноязычной коммуникативной компетенции студентов-нелингвистов.

Преподавателю следует учитывать условия обучения иностранному языку и психологию современного студента. Внутренние мотивы, безусловно, очень важны, однако, нужно также стремиться использовать такие формы работы на занятии, которые способствуют повышению внимания и заинтересованности обучающихся в овладении новым для них предметом.

Нестандартные приемы обучения – это действия преподавателя, направленные на «перезаформирование» обучающего процесса с простого сообщения материала и выполнения стандартных упражнений на такое занятие, в ходе которого обучающиеся оказываются в условиях самостоятельного поиска ответов и выбора нужных лексических и грамматических форм, а также способны участвовать в совместной деятельности по овладению иноязычными компетенциями: языковой, социолингвистической, социальной и пр.

Реализация нестандартных приемов в обучении иностранному языку студентов нелингвистических специальностей позволительна лишь в случае сформированности у самого преподавателя в достаточном объеме креативной компетенции как важного компонента профессиональной компетентности современного педагога.

Креативная компетенция – это способность и готовность преподавателя использовать нестандартные ходы в процессе обучения, таким образом проводить занятие, чтобы учащиеся выступали не в роли обычного заурядного слушателя, а

становились активными участниками обучающего процесса. В данной связи можно сказать о том, что обучающиеся стремятся выразить свое мнение, участвуют в дискуссии, задают вопросы друг другу, выполняют творческие задания, работают с разными источниками информации, получают радость от общения и т.п.

Сформированность креативной компетенции – важная часть структуры профессиональной личности педагога новой формации, способного и готового действовать творчески даже в самых заурядных педагогических ситуациях [1, с. 872-886].

Принцип культурной обусловленности практических занятий по иностранному языку для студентов-лингвистов.

Еще С.Г. Тер-Минасова говорила о том, что каждый урок иностранного языка – это своего рода перекресток культур [3, с. 55]. Однако, сегодня данный тезис несколько подзабыт. Постепенное нарастание негодования относительно стран Евросоюза и США в быту прежде всего, негативно переносится и на обучающий процесс. Стало заметно, что многие обучающиеся, будь то школьники или студенты очной или заочной форм обучения не выражают желания изучать иностранные языки, в резкой или даже подчас крайне негативной и недоброжелательной форме высказываются о ненужности изучения иностранных языков. Явления эти негативные и подчас вредные, исправить которые становится, к сожалению, все труднее.

Современным обучающимся необходимо прививать чувство адекватного отношения к странам изучаемого языка, знакомить с многообразием культуры, не ограничиваясь какими-либо отдельными вырванными их контекста фактами. Но, разумеется, следует сказать о том, что современные педагоги новой формации также должны вносить свою лепту в формирование адекватного отношения к стране изучаемого языка у обучающихся. Ведь если преподаватель иностранного языка лично негативно относится к стране преподаваемого языка, то о какой эффективности обучения может идти речь! В результате этого и появляются всякого рода искажающие реальное положение вещей факты, некорректные трактовки иноязычной культуры и прочие негативные моменты.

На современном занятии по иностранному языку целесообразно знакомить обучающихся с современными особенностями жизни, быта, взаимоотношений в стране изучаемого языка без их идеализирования и принижения. Знакомить с фактами иноязычной культуры, ее инаковостью с позиции иного образа мира. То есть, если мы знакомимся с фактом иной культуры мы заранее не отвергаем его, а пытаемся определить данный факт как принадлежащий другой культуре, который необходимо корректно и адекватно воспринимать.

Список литературы

1. Манагаров, Р.В. Преподаватель иностранного языка и культуры новой формации как носитель гуманистического образа мысли [Текст] / Р.В. Манагаров, Е.С. Красножонова // IX Международная научно-практическая конференция студентов, аспирантов и молодых ученых «Научное творчество XXI века». Красноярск: «Научно-инновационный центр», 2015. – С. 872-886.
2. Мильруд, Р.П. Современные концептуальные принципы коммуникативного обучения иностранным языкам [Текст] / Р.П. Мильруд, И.Р. Максимова // Иностранные языки в школе. – 2000. – №5. – С. 17-22.
3. Тер-Минасова, С.Г. Язык и межкультурная коммуникация [Текст] / С.Г. Тер-Минасова. М.: Слово/Slovo, 2000. – 262 с.

ДЕМОНСТРАЦИОННЫЙ ЭКЗАМЕН ПО СТАНДАРТАМ WORLDSKILLS RUSSIA КАК ИНСТРУМЕНТ ОБЕСПЕЧЕНИЯ СООТВЕТСТВИЯ КАЧЕСТВА ПОДГОТОВКИ ВЫПУСКНИКОВ ПОТРЕБНОСТЯМ ЭКОНОМИКИ РОССИИ И ЭЛЕМЕНТ НЕЗАВИСИМОЙ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ В СИСТЕМЕ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Матвеева Д.А.

преподаватель, Яковлевский педагогический колледж, Россия, г. Строитель

Калашикова Н.И.

преподаватель, методист, Яковлевский педагогический колледж,
Россия, г. Строитель

Кононыхина Л.Н.

преподаватель, Яковлевский педагогический колледж, Россия, г. Строитель

Трухачёва Л.В.

преподаватель, Яковлевский педагогический колледж, Россия, г. Строитель

В статье рассмотрены особенности организации демонстрационного экзамена в рамках государственной итоговой аттестации в среднем профессиональном образовании.

Ключевые слова: среднее профессиональное образование; независимая экспертная оценка качества; демонстрационный экзамен; WorldSkills Russia.

Современная система среднего профессионального образования развивается в направлениях повышения доступности и качества подготовки кадров, включая потребности экономики и социальной сферы, что отражено в Программе развития образования на 2016–2020 годы; в Послании Президента РФ Федеральному Собранию.

Во исполнение задач, сформулированных в Послании Президента Российской Федерации, «Министерством труда в 2015 году утвержден перечень 50 наиболее востребованных на рынке труда, перспективных и новых профессий» (далее – ФГОС СПО ТОП-50), требующих среднего профессионального образования. При разработке ФГОС СПО ТОП-50 были учтены требования профессиональных (Россия) и международных стандартов; изменены требования к формированию структуры и содержания образовательных программ, к проведению государственной итоговой аттестации (введено понятие «демонстрационный экзамен»); уточнены требования к педагогическим работникам, а также к материальной технической базе.

За последнее время в системе среднего профессионального образования структурные изменения обусловлены пониманием того, что социально-экономическая модернизация страны невозможна без качественной подготовки кадров. Сегодня одной из важных задач профессионального образования является объективная и независимая оценка качества полученных знаний выпускниками.

Переходя на требования мирового стандарта, выпускник должен быть конкурентоспособным в мире, постоянно сопоставлять результаты системы професси-

онального образования с ориентирами и эталонами, которые принимаются на международном уровне. Не стоит также забывать о важности сохранения уникальности российского среднего профессионального образования, которое состоит в том, что, помимо своей основной функции, оно связано с кадровым производством, с подготовкой кадров для современной экономики и социальной сферы. Демонстрационный экзамен – инновационный элемент системы независимой оценки качества.

В рамках подготовки рабочих кадров и формирования прикладных квалификаций Союзом «Молодые профессионалы» создана структурная модель демонстрационного экзамена, но при этом в федеральном образовательном стандарте среднего профессионального образования для профессий и специальностей по ТОП-50 привязки к конкретной форме сдачи демонстрационного экзамена нет.

Таким образом, демонстрационный экзамен является обязательной частью ГИА при реализации программ по образовательным стандартам ФГОС СПО, в которых содержатся указания на включение ДЭ в процедуру ГИА. После сдачи демонстрационного экзамена по стандартам WorldSkills выпускники получают Skills Passport. Паспорт отражает уровень владения различными компетенциями, что очень ценится среди потенциальных работодателей и соответственно повышает конкурентоспособность выпускников.

Анализируя структуру и содержание демонстрационного экзамена по стандартам WorldSkills как части государственной итоговой аттестации в среднем профессиональном образовании, можно отметить достоинства и недостатки процедуры проведения экзамена.

К достоинствам можно отнести: разработку единых контрольно-измерительных материалов с учетом требований работодателей (производственные задачи); развитие учебно-методической составляющей; обеспечение доступа работодателей к данным о профессионализме выпускников образовательных организаций; единый инструментарий оценки, где по итогу сдачи ГИА формируется дополнительный документ о квалификации – Skills Passport; проведение единого методического подхода; в рамках движения WorldSkills на базах образовательных учреждений организуются специализированные центры компетенций и тренировочные полигоны, в рамках данного центра обучающиеся учатся выполнять производственные задачи на профессиональном оборудовании (модернизация материально-технической базы); формирование коммуникативной языковой компетенции; по каждой компетенции формируется экспертное сообщество и независимость экспертной группы из числа преподавателей, тем самым повышается уровень квалификации.

К недостаткам можно отнести создание специализированных площадок с учетом оснащения современным технологическим оборудованием, позволяющим выполнять задания, предусмотренные паспортом компетенций WorldSkills, что создает сложности для образовательных организаций. Так как большинство колледжей не смогут проводить демонстрационный экзамен, а участие и использование чужой базы, чужой площадки, естественно, сопровождается определенными финансовыми тратами, которые ложатся на плечи образовательных организаций; при проведении ДЭ, исключительно используются контрольно-измерительные материалы, которые применяются в конкурсном движении WorldSkills на национальном чемпионате. Соответственно, при проведении ГИА контрольно-измерительные ма-

териалы должны быть адаптированы или приведены в соответствии с требованиями программ среднего профессионального образования. Кроме того, нужно отметить, что не по всем программам среднего профессионального образования существуют конкурсные задания движения WorldSkills. По ряду профессий и специальностей эти оценочные задания должны были специально разрабатываться для проведения демонстрационного экзамена. А поскольку нет единой методики разработки этих оценочных заданий образовательные организации сталкивались с определенными проблемами. Те, кто реализует программы, несопоставимые с компетенцией WorldSkills, вынуждены, не имея однозначной методики, самостоятельно разрабатывать оценочные средства, что, естественно, является очень сложно и интеллектуально затратно.

Вследствие этого нами предлагается внести корректировки по процедуре проведения ДЭ: при формировании нормативного обеспечения стоит обратить внимание на разработку шкалы приведения баллов к оценкам; нормативно закрепить включение ДЭ в ГИА; при формировании задания стоит сократить количество модулей; Skills Passport придать статус официального документа в РФ; в рамках методики проведения экзамена стоит учесть проработку методологической составляющей ДЭ; для независимой оценки качества выполнения модулей обучающимися следует приглашать экспертов от работодателей в соответствии с профессиональными квалификациями без прохождения обучения. Стоит отметить, что одной из основных проблем проведения ДЭ является нехватка независимых экспертов, а при обязательном обучении многие работодатели не идут на контакт с образовательными организациями, так как это финансово затратно.

При подготовке выпускников к демонстрационному экзамену с каждым годом экспертным сообществом WorldSkills разрабатываются оценочные материалы на основе конкурсных заданий, проводимые ранее WorldSkills. Активное участие обучающихся в Чемпионатном движении помогает поднять престиж рабочих профессий, которые сейчас очень важны во всем мире, в том числе в России.

Таким образом, проведение демонстрационного экзамена по стандартам WorldSkills в системе взаимодействия работодателей и образовательных организаций требует, с нашей точки зрения: внесения корректировок в контрольно-измерительных материалах с учетом добавления корпоративных модулей предприятий в задания; привлечения к участию в подготовке обучающихся и осуществлению профессионального образования бизнес-партнеров; корректировки образовательных программ с учетом обучения иностранному языку в рамках профиля специальности; формирования профессиональных сообществ, способных к системной трансформации профессиональных институтов на территории России; увеличения доли подготовки к демонстрации умений и навыков выпускников в реальных производственных условиях путем развития специализированных центров компетенций, тренировочных полигонов; проведения независимой оценки компетенций выпускников с учетом генерации результатов в системе CIS (eSim).

САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ САМООБРАЗОВАНИЯ

Матвеева Д.А.

преподаватель, Яковлевский педагогический колледж, Россия, г. Строитель

Калашикова Н.И.

преподаватель, методист, Яковлевский педагогический колледж,
Россия, г. Строитель

Кононыхина Л.Н.

преподаватель, Яковлевский педагогический колледж, Россия, г. Строитель

Трухачёва Л.В.

преподаватель, Яковлевский педагогический колледж, Россия, г. Строитель

В социальной сфере самостоятельность и активность индивида определяют уровень продуктивности его деятельности и составляют сущность творчества и предприимчивости. В связи с экономическими преобразованиями в обществе востребована личность способная к постоянному самообразованию, саморазвитию, самосовершенствованию, обладающая способностью принимать конструктивные, творческие решения. Отсюда возникла необходимость в подготовке такой личности на стадии обучения в профессиональном образовательном учреждении.

Ключевые слова: самостоятельность, самостоятельная деятельность, самообразование, самоорганизация, саморазвитие, самопознание, учебный процесс, разноуровневые задания, мотивация, познавательная и творческая деятельность обучающихся, дидактические принципы, методология образования.

Общественно-экономические преобразования, происходящие в нашей стране, находят своё отражение в реорганизации образовательной сферы. В Национальной доктрине образования Российской Федерации особое внимание уделено формированию навыков самообразования и самореализации личности обучающегося как одних из основных направлений непрерывного образования. Актуальность проблемы подготовки учащихся к самообразованию, саморазвитию определяется низким уровнем организации самостоятельной деятельности в учебном процессе. У студентов отмечается отсутствие сформированных умений и навыков самообразовательной деятельности, и как следствие, снижение мотивации к обучению.

Развитие самоорганизации и самообразования обучающихся в учебном процессе немислимо без опоры на развитие мотивации и активизации самостоятельной деятельности. Отсюда методы и средства обучения, в первую очередь, должны быть направлены на развитие активности и самостоятельности учащихся. В социальной сфере самостоятельность и активность индивида определяют уровень продуктивности его деятельности и составляют сущность творчества и предприимчивости. Развитие самостоятельности в обучении является средством развития самообразования.

Неоднозначность подходов к трактованию понятия «самостоятельность» приводит и к различному восприятию понятия «самостоятельная деятельность». В целом самостоятельная деятельность не является формой организации учебных занятий и методом обучения. Её правомерно можно рассматривать как средство во-

влечения студента в самостоятельную познавательную деятельность, как средство логической и психологической организации ученика. Таким образом, самостоятельность связывается в той или иной степени с личностью и его деятельностью.

В психолого-педагогической литературе самостоятельная деятельность определяется как работа, которая выполняется без непосредственного участия воспитателя, но по его заданию, в специально предоставленное для этого время. При этом ребенок, сознательно стремится достигнуть поставленной цели, употребляя свои усилия и выражая в той или иной форме результат умственных или физических (либо тех и других вместе) действий.

Методически правильно организованная самостоятельная работа и проводимая систематически способствует развитию самообразования. К настоящему времени в трудах Л.И. Наумченко, Захарченко Л.П. и др. представлены исторические и социальные вопросы самообразования. А.Л. Айзенбергом, А.К. Громцевой, А.Н. Леонтьевым, Г.Е. Рудзитисом, Е.А. Шуклиной изучены важнейшие аспекты теории и практики самообразования. В частности определены особенности, сущность и функции самообразования. С.С. Амировой, Б.Ф. Райским и др. исследованы пути и средства формирования мотивации к самообразованию.

Изучение работ этих и других ученых позволяет сделать предположение, что процесс развития самостоятельной образовательной деятельности обучающихся оказывает определенное влияние на развитие самообразования. Однако, несмотря на многочисленные теоретические и экспериментальные исследования различного уровня, методологические подходы к организации самостоятельной деятельности обучающихся с использованием разноуровневых заданий, направленных на развитие самообразования изучены в незначительной степени.

Возникает научное противоречие между возможностями совершенствования способов организации самостоятельной деятельности обучающихся для решения значимой педагогической задачи формирования самоорганизации обучающихся, с одной стороны, и нереализованностью этих возможностей, в связи с неразработанностью системы применения разноуровневых заданий для активизации самостоятельной учебной деятельности учащихся в процессе обучения, с другой стороны.

Внимание, уделенное организации самостоятельной работы как средства развития самообразования в нормативно-правовых актах и современных научных исследованиях, ориентирует на разработку методологических подходов к составлению заданий для самостоятельного выполнения с целью развития навыков самообразования.

Следует отметить, что процесс вовлечения обучающегося в самостоятельную деятельность не может являться стихийным. Он целенаправленно вводится преподавателем в обучение. Для этого необходимо составить такие формулировки заданий, которые вызвали бы у студентов интерес к работе и стремление выполнить ее быстро и качественно. Для этого обучающиеся должны четко понимать цель задания и пути её достижения. Это придает работе осмысленный и целенаправленный характер, способствует более успешному выполнению.

Отсюда при составлении и подборе заданий для самостоятельной деятельности с целью развития самообразования следует учитывать их содержательную часть. Во-первых, задания должны быть посильными для обучающихся, а сами ученики – подготовлены к их выполнению теоретически и практически. Во-вторых,

необходимо применять разноуровневые задания, позволяющие не только определить степень усвоения изучаемого материала, развить творческий потенциал ученика, но и мотивировать его на дальнейший процесс самопознания. Поэтому при выполнении самостоятельной работы с разноуровневым содержанием задания должны выстраиваться от заданий, выполняемых по образцу, шаблону и заканчиваться заданием, требующего от студента сообразительности, творческого подхода и направленного на развитие пытливости, познавательного интереса, инициативы и самообразования. В-третьих, при отборе заданий следует руководствоваться основными принципами дидактики. Определенное значение здесь имеет принцип систематичности и доступности, связь теории с практикой, принцип творческой активности, принцип постепенности нарастания трудностей, а также принцип дифференцированного подхода к обучающимся.

Эффективность самостоятельной работы достигается, если она является одним из составных, органических элементов учебного процесса, и для нее предусматривается специальное время на учебном занятии или в процессе выполнения домашних заданий. Самостоятельная работа должна проводиться планомерно и систематически, а не от случая к случаю. Именно в этих условиях у студентов вырабатываются устойчивые умения выполнения различных видов самостоятельной работы, развиваются навыки самообразования.

Разноуровневые задания в самостоятельной работе могут располагаться последовательно, с увеличением компонента сложности. На первом этапе задания выполняются по образцу на основе «усвоенных алгоритмов» и требуют непосредственного переноса известных знаний в аналогичную или отдаленно аналогичную внутрипредметную ситуацию. Данный способ выполнения самостоятельной работы характеризует низкий уровень самостоятельности ученика и практическое отсутствие самообразования. Поэтому данный этап самостоятельной работы необходим как подготовительный в развитии умения решать более сложные задания и как начальный в развитии самообразования.

Самостоятельные работы, содержащие задания реконструктивно-вариативного типа, позволяют ученику осмысленно переносить теоретические знания в типовые ситуации, подвергать реконструкции используемый материал – это второй этап самостоятельной деятельности. Обучающиеся здесь учатся анализировать факты, события, явления. При этом происходит развитие их мыслительной активности, формируются приёмы и методы познавательной деятельности.

Эвристические задания самостоятельной работы, имеющие место на третьем этапе выполнения самостоятельной работы, соответствуют продвинутому уровню самостоятельности, формированию творческих и познавательных интересов личности студента и его готовности к самообразованию.

Таким образом, изучение основных идей развития самостоятельности обучающихся позволило выделить дидактические направления в области формирования самообразования: обоснование значимости развития самостоятельной деятельности как средства в формировании самообразования, самоконтроля; определение педагогических условий и методических требований к организации самостоятельной работы в учебном процессе; определение значимости разноуровневых заданий в формировании самообразования.

ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В МУЗЫКАЛЬНОМ ВОСПИТАНИИ ДОШКОЛЬНИКОВ

Низамова М.Н.

музыкальный руководитель,

Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение
«Детский сад № 352 г. Челябинска», Россия, г. Челябинск

В статье рассматривается понятие музыкальное воспитание, актуальность его в период дошкольного детства; возможности использования инновационных технологий музыкального воспитания в образовательном процессе ДОУ. Автором конкретизируются некоторые современные инновационные технологии, реализованные в практике ДОУ.

Ключевые слова: музыкальное воспитание, развитие ребенка, инновационные технологии.

Музыка занимает особое, уникальное место в воспитании детей дошкольного возраста. Это объясняется спецификой этого вида искусства, и психологическими особенностями дошкольников. Музыка называют «зеркалом души человеческой», «эмоциональным познанием» (Б.М. Теплов), «моделью человеческих эмоций» (В. В. Медушевский): она отражает отношение человека ко всему миру, ко всему, что происходит вокруг и в самом человеке. Начальное музыкальное воспитание призвано сыграть в жизни человека очень важную роль. «Ранняя эмоциональная реакция позволяет с первых месяцев жизни приобщать детей к музыке, сделать её активным помощником эстетического воспитания» – писала Н.А. Ветлугина [1, с. 13-20].

Музыкальное воспитание детей в детском саду предусматривает развитие у них: музыкального слуха, певческого голоса, танцевальных навыков, игры на детских музыкальных инструментах. Кроме того, есть цели и задачи, отвечающие насущным запросам ребенка:

- создание условий, предоставляющих возможности каждому ребенку проявить свои индивидуальные способности при общении с музыкой;
- творческое развитие природной музыкальности ребенка;
- высвобождение первичной креативности, создание условий для спонтанных творческих проявлений;
- помощь в формировании внутреннего мира и самопознании (эмоционально-психическое развитие и психокоррекция).

Новые подходы к музыкальному образованию требуют и использования абсолютно иных, наиболее эффективных педагогических технологий в развитии музыкальности детей.

В основе инновационных технологий музыкального воспитания детей лежит коллективная деятельность, объединяющая: пение, ритмизированную речь, игру на детских музыкальных инструментах, танец, импровизированное движение под музыку, озвучивание стихов и сказок, пантомиму, импровизированную театрализацию.

Формы развития музыкальности, которые используются в практике нашего детского сада – это: коммуникативные танцы, координационно-подвижные игры, пальчиковые игры (музыкальные и речевые), элементарное музицирование

Коммуникативные танцы

Вовлечение ребенка в процесс музицирования лежит через создание атмосферы приятия друг друга и эмоционально-психическое раскрепощение. Здесь не-

заменяемыми помощниками выступают коммуникативные танцы, использование которых решает задачи:

- развития коммуникативных навыков
- работы над ощущением формы
- развития двигательной координации
- развития чувства ритма.

Координационно-подвижные игры (музыкальные и речевые)

Такие игры крупномасштабно (через все тело) дают ощущение музыкальной динамики, темпа, исполнительского штриха, речевого и пластического интонирования, что является их музыкальным содержанием.

Эти игры пронизаны идеей координации, которая выступает в них в роли двигательного «аккомпанемента», стимулирует развитие ловкости, точности, реакции, воспитывает ансамблевую слаженность.

Пальчиковые игры (музыкальные и речевые)

Ценность пальчиковых игр в контексте развития музыкальности детей заключается в том, что они представляют собой первые опыты исполнительского артистизма, в которых характер исполнения фактически интонируется, обогащаясь ритмо-звуковыми модуляциями разговорной речи. Работа над текстами с жестовыми рисунками способствует также активизации абстрактного и образно-ассоциативного мышления. Пальчиковые игры оригинальны и интересны тем, что представляют собой миниатюрный театр, где актёрами являются пальцы. Текст находит здесь не буквальное отражение: определённая жесто-смысловая символика «взывает» к своей расшифровке и интерпретации. Пальчиковые игры

- развивают мышечный аппарат, мелкую моторику, тактильную чувствительность;
- предвосхищают сознание, его реактивность (ввиду быстроты смены движений);
- повышают общий уровень организации ребёнка;
- направлены на развитие чувства ритма, дикционной моторики речи, выразительно-речевого интонирования, координации движений.

Одна из инновационных технологий, которая используется в работе с детьми в нашем детском саду это «Бусоград, или Волшебные игры феи Бусинки». Данная технология предлагает систему игр и творческих упражнений с бусами для использования в работе с детьми от 2 до 7 лет. Эти игры способствуют развитию мелкой моторики, речи, коммуникативных навыков, освоению сенсорных эталонов и т.д. В ходе «рисования бусами» каждый ребенок может проявить свою фантазию, сочинить сказочную историю.

Методика способствует:

- развитию речевых и коммуникативных навыков;
- развитию мелкой моторики: точности и координации движений, гибкости рук;
- созданию релаксирующего эффекта, путем которого снимается статичность общей и мелкой моторики;
- развитию речевого дыхания;
- совершенствованию сенсорных эталонов (цвет, форма, величина);
- формированию и совершенствованию пространственных представлений;

- развитию зрительного и слухового восприятия, мышления, памяти, фантазии и воображения;
- формированию личностных качеств: внимание, терпение, умение работать в коллективе, быть самостоятельным в выборе решений, быть сдержанным, доброжелательным и т. д.

Различные способы самовыражения не требуют от детей особых практических навыков в работе с бусами. Бусо-терапия связывает между собой зрение, зрительно-двигательную координацию, речь, мышление и воображение. Дает возможность поэкспериментировать с различными чувствами. Позволяет проработать мысли и эмоции, которые дети могут подавлять.

Элементарное музицирование.

В музыкальной деятельности с детьми необходимо использование детских музыкальных инструментов, прежде всего шумовых, поскольку именно эти инструменты просты и наиболее доступны детям данного возраста. Кроме того, они составляют самое привлекательное, что есть для маленьких детей в музыке. Но данная форма работы по развитию музыкальности не ограничивается использованием только традиционных шумовых инструментов. В современной музыкальной методике исследование звука и познание детьми мира через звук, а также создание иного образа самых разнообразных бытовых предметов получают всё большее развитие. Именно эти бытовые предметы могут стать инструментами импровизированного оркестра!

Общение детей с примарными инструментами развивает:

- музыкальность;
- тембровый слух;
- тонкость восприятия;
- ассоциативность;
- художественность.

Использование инновационных технологий в музыкальном воспитании детей создает на музыкальных занятиях, праздниках атмосферу радостного общения, приподнятого настроения и гармоничного самоощущения. Дети активны и раскрепощены, в их действиях постепенно исчезают страх и неуверенность. Погружаясь в увлекательные виды деятельности, дети усваивают элементарные музыкальные знания, развивают музыкально-творческие способности, познают себя и окружающий мир в процессе игрового, радостного и естественного общения с музыкой, при этом обучающие задачи осуществляются попутно, преобладающими выступают задачи воспитания и развития.

У человека существует эстетическая потребность в эмоционально-двигательном самовыражении, наиболее адекватным способом удовлетворения которой психологическая наука считает музыкально-творческую деятельность. Понимание сущности и смысла музыкального обучения в современном мире под влиянием различных наук о человеке постепенно сдвигается в сторону осознания его не как дополнительного, а как необходимого. Музыкально-творческое воспитание человека, развитие его природной музыкальности – это не только путь к эстетическому образованию или способ приобщения к ценностям культуры, а очень эффективный способ развития самых разных способностей людей, путь к их самореализации как личности.

Список литературы

1. Буренина А. Коммуникативные танцы-игры для детей. – СПб.: Ленинградский областной институт развития образования. 2004.
2. Ветлугина Н.А., Кенеман А.В. Теория и методика музыкального воспитания в детском саду. – М.: Просвещение. 1983.
3. Родина М. И. Методическое пособие по интеллектуально-творческому развитию детей 2-7 лет. «Бусоград или волшебные игры Феи Бусинки». – СПб.: «Музыкальная палитра», 2014.

ПРОФИЛАКТИКА НАРУШЕНИЙ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ У ДОШКОЛЬНИКОВ

Петрова С.В.

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

Бредихина Т.П.

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

Решетникова В.А.

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

В настоящее время наблюдается тенденция к увеличению числа детей, имеющих несформированное фонематическое восприятие. Их смазанная, непонятная речь не дает возможности для формирования четкого слухового восприятия и контроля. Решение данной проблемы должно начинаться не в школе, а в дошкольном возрасте, еще задолго до начала обучения ребенка грамоте. Специфические нарушения письменной речи значительно легче предупредить, чем устранить.

Ключевые слова: письменные нарушения речи, профилактика, фонематическое восприятие, звуковой анализ, синтез, мелкая моторика рук.

Одним из наиболее важных аспектов в подготовке к обучению в школе становится профилактика письменных нарушений речи. Решением данного вопроса занимаются давно, но до настоящего времени остается одной из актуальных проблем. В современном обществе, несмотря на подъем в развитии науки, существует большое количество детей, имеющих специфические нарушения, в том числе и в усвоении письма. Дисграфия – это частичное нарушение процесса письма, связанное с несформированностью высших психических функций.

В группах компенсирующей направленности для детей с общим недоразвитием речи фонематические нарушения являются ведущими в структуре речевого дефекта, и именно нечеткие артикуляционные образы становятся причиной нечеткой слуховой дифференциации звуков. Поэтому работа над фонетической стороной речи требует от педагога определенных усилий и ведется на протяжении всего учебного года.

Фонетическая сторона речи представляет собой взаимодействие основных ее компонентов: звукопроизношения и просодики. У ребенка сначала формируется фонематический слух, то есть различение звуков речи, а их произношением он овладевает позднее.

Без специального коррекционного воздействия дети не научатся различать и узнавать на слух фонемы, анализировать звуко-слоговой состав слов, что может привести к затруднениям при овладении навыками письма и чтения. Поэтому всю коррекционную работу лучше планировать поэтапно:

- развитие фонематического слуха и звуковой культуры речи;
- развитие навыков звуко-буквенного анализа и синтеза;
- послоговое чтение.

У детей с общим недоразвитием речи она должна строиться с учетом «современных представлений о той многоуровневой структуре процесса восприятия речи, с учетом соотношения элементарных и высших психических функций в процессе развития речи ребенка и научных данных об этапах развития фонематических функций в онтогенезе» (Л.В.Лопатина, Н.В.Серебрякова). С первых дней пребывания ребенка в группе педагог ведет работу по развитию у него фонематического слуха, фонематического восприятия.

Под *фонематическим слухом* принято понимать «тонкий, систематизированный слух, позволяющий различать и узнавать фонемы родного языка» (Т.Б.Филичева). Фонематический слух отличается от физиологического слуха и является его составной частью.

Фонематическое восприятие же представляет собой «способность различать фонемы и определять звуковой состав слова» (Т.Б.Филичева).

В работе по развитию фонематического слуха и фонематического восприятия дошкольников принято выделять следующие этапы:

- упражнения в различении неречевых звуков;
- упражнения в различении одинаковых звуков, слогов, слов, предложений, произносимых разным по высоте, силе и тембру голосом;
- упражнения в различении похожих звуков, слогов, слов, различающихся одним звуком;
- упражнения, направленные на формирование и развитие навыков звукового анализа и синтеза.

На первом этапе педагог формирует у детей умение слушать, слышать и различать неречевые звуки, например: шум ветра, гул машин, журчание ручья, шелест листьев, щебетание птиц, лай собак...

Затем детей упражняют в различении тихих и громких, высоких и низких звуков. При различении низких и высоких звуков обычно используют большую и маленькую игрушки.

Следующий этап начинается с различения детьми правильно и неправильно произносимых педагогом слов. Это постепенно формирует у детей умение слышать ошибки сначала в чужой, а потом в своей речи, осуществлять наиболее простые формы фонематического восприятия.

На этом этапе работы важно не только обучать ребенка различать звуки на слух, но и запоминать и воспроизводить ряды звуков и слогов. Педагог ведет детей от восприятия правильно произносимых фонем к различению звуков, сначала резко отличающихся артикуляционным укладом, а потом – близких по акустико-артикуляционным признакам. В работе над уточнением восприятия звука на слух или различением звуков выделяют следующие этапы.

- дифференциация в ряду звуков;
- дифференциация в ряду слогов;
- дифференциация в ряду слов;
- дифференциация в предложениях.

Работая над дифференциацией звуков в словах и предложениях, можно использовать различные настольно-печатные игры.

Углубляя работу по развитию фонематического восприятия, педагог предлагает сначала различать звуки по твердости – мягкости, а потом по глухости – звонкости. Как правило, для того чтобы сформировать у детей понятие о твердости и мягкости согласных звуков, педагоги могут использовать различные игровые персонажи, один из них «произносит» звук твердо, а другой – мягко; отрабатывается дифференциация звуков в слогах, словах.

Знакомя детей со звонкими и глухими согласными звуками, можно объяснить детям, что при произнесении звонких звуков «горлышко дрожит», и предложить, положив руку на переднюю поверхность шеи, произнести звонкий звук; а при произнесении глухих согласных звуков «в горлышке тихо», что тоже можно проверить, положив руку на шею и произнеся глухой звук. Для обозначения твердых и мягких, звонких и глухих согласных можно ввести картинки-символы.

Не следует спешить с переходом к такому серьезному этапу работы, как формированию навыков звукового анализа и синтеза. Работа над слоговой структурой слова готовит почву для этой работы.

Сначала нужно поупражнять дошкольников в различении на слух длинных и коротких слов; затем обучить детей передавать ритмический рисунок слова, так как именно отсутствие восприятия ритмичности построения речи приводит к тому, что слова у детей с общим недоразвитием речи долго не находят своего послогового выражения. Усложняя работу над слоговой структурой слов, следует поупражнять в делении слов на слоги со стечением согласных. Очень полезна работа по составлению слов из разных слогов.

Работа по формированию навыков звукового анализа и синтеза включает несколько этапов. В подготовительной к школе группе дети могут проводить полный слоговой и звуковой анализ слов. Дети делят слова на слоги, определяют количество звуков, их очередность, дают характеристику каждому звуку. Полезны упражнения по подбору слов с заданным количеством слогов, звуков, с заданной последовательностью звуков, дети подбирают слова к данным слоговым и звуковым схемам или готовые схемы к словам.

Игра является самой доступной формой деятельности дошкольников. Именно в игре у них формируются навыки познания, стимулируется развитие мышления, раскрываются природные способности. Невозможно переоценить роль дидактических игр в развитии речи детей дошкольного возраста. В специально подобранных играх и упражнениях, направленных на развитие пространственной ориентировки, мелкой моторики кистей рук, зрительно-моторных координаций, конструктивного праксиса ведется работа по формированию начальных навыков усвоения письменной речи. Дети с удовольствием упражняются в зачеркивании неправильной буквы, в дорисовке по точкам, выделении букв в геометрических фигурах. Лучше запомнить зрительный образ буквы, дошкольнику помогает совершение действий с этой буквой. Осуществлять манипуляции с буквами позволяют такие игры, как: дописывание буквы, узнавание буквы по ее части, разрезные картинки, мозаика.

Выполняя различные пальчиковые упражнения кисти рук, приобретают хорошую подвижность, гибкость, исчезает скованность движений. Кроме пальчиковых упражнений, существуют и различные графические упражнения, способствующие развитию мелкой моторики и координации движений руки, зрительного восприятия и внимания.

Все это готовит воспитанников к обучению грамоте, помогает провести профилактику нарушений письменной речи.

Список литературы

1. Корнев А.Н. Нарушения чтения и письма у детей. – СПб.: Речь, 2003. 336с.
2. Основы теории и практики логопедии / Под ред. Р.Е. Левиной – М.: Просвещение, 1968. 367 с.
3. Парамонова Л.Г. Предупреждение и устранение дисграфии у детей – СПб.: Союз, 2001. 240 с.

ПОЗНАВАТЕЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ

Печагина М.М.

воспитатель, Центр развития ребенка – детский сад № 2 г. Валуйки
Белгородской области, Россия, г. Валуйки

Черкашина Н.А.

музыкальный руководитель, Центр развития ребенка – детский сад № 2 г. Валуйки
Белгородской области, Россия, г. Валуйки

Грибовская Н.Е.

воспитатель, Центр развития ребенка – детский сад № 2 г. Валуйки
Белгородской области, Россия, г. Валуйки

В исследовании акцентируется внимание на различных аспектах познавательного развития ребенка.

Ключевые слова: познание, активность, деятельность,

Незабываемая, интересная пора – детство! Пора поисков, вопросов, исследований, экспериментов. Пора «почемучек». Так любя мы называем детей, которые жадно ищут ответы на терзающие их вопросы. Ребенок – природный исследователь окружающего мира, а этот мир открывается ребенку через его личные ощущения, действия, переживания, через его, пусть еще такой маленький жизненный опыт.

Активность познавательного развития ребёнка у каждого своя, кто-то яркий теоретик, а кому-то легко на практике. Это связано с индивидуальными особенностями развития познавательных процессов, полученными знаниями и умениями. При этом каждому возрасту характерна своя степень интенсивности и выраженности, цельность и направленность познавательного содержания.

Развитие познавательных способностей детей дошкольного возраста, на сегодняшний день одна из актуальных проблем современности. Очень важно развивать у малыша внимание, речь, мышление, пробудить интерес к окружающему миру, сформировать умение делать открытие и удивляться им.

На протяжении всего дошкольного детства, а особенно в младшем и среднем дошкольном возрасте, наряду с игровой деятельностью огромное значение для развития ребёнка приобретает познавательная деятельность, которая предусматривает самостоятельный поиск знаний или под тактичным руководством взрослого в процессе сотрудничества.

Познавательное развитие предполагает развитие интересов детей, любознательности и познавательной мотивации; формирование познавательных действий,

становление сознания; развитие воображения и творческой активности; формирование первичных представлений о себе, других людях, объектах окружающего мира, о свойствах и отношениях объектов окружающего мира (форме, цвете, размере, материале, звучании, ритме, темпе, количестве, числе, части и целом, пространстве и времени, движении и покое, причинах и следствиях и др.), о малой родине и Отечестве, представлений о социокультурных ценностях нашего народа, об отечественных традициях и праздниках, о планете Земля как общем доме людей, об особенностях ее природы, многообразии стран и народов мира.

Одним из основных принципов дошкольного образования является формирование познавательных интересов и познавательных действий ребёнка в различных видах деятельности. Такое понимание познавательного развития дошкольников предполагает рассматривать его как процесс постепенного перехода от одной стадии развития познавательной деятельности к другой.

Содержание познавательного развития детей предполагает:

- развитие интересов детей, любознательности и познавательной мотивации;
- формирование познавательных действий, становление сознания;
- развитие воображения и творческой активности;
- формирование представлений о свойствах и отношениях объектов окружающего мира (форме, цвете, размере, материале, звучании, ритме, темпе, количестве, числе, части и целом, пространстве и времени, движении и покое, причинах и следствиях);
- формирование представлений о малой родине и Отечестве, представлений о социокультурных ценностях нашего народа, об отечественных традициях и праздниках;
- формирование представлений о планете Земля как общем доме людей, об особенностях её природы, многообразии стран и народов мира.

К стадиям познавательного развития мы будем относить: любопытство, любознательность, развитие познавательного интереса, развитие познавательной активности.

Давайте рассмотрим каждый из этапов подробнее.

1. К первой стадии мы относим любопытство. Для неё характерно избирательное отношение к любому предмету, обусловленное чисто внешними, часто внезапно открывающимися ребёнку сторонами и обстоятельствами. На этой стадии дошкольник довольствуется лишь первоначальной ориентировкой, связанной с занимательностью самого предмета; занимательность как фактор обнаружения познавательного интереса служит обычно его первым толчком.

2. Вторую стадию познавательного развития детей дошкольного возраста мы определили как любознательность, которая представляет собой ценное состояние личности, активное видение мира, характеризующееся стремлением ребёнка проникнуть за пределы первоначально усмотренного и воспринятого. На этой стадии интереса, как правило, проявляются сильные эмоции удивления, радости познания, восторга, удовлетворённости деятельностью.

3. Новым качеством, или стадией, познавательного развития дошкольников является познавательный интерес, характеризующийся повышенной устойчивостью, ясной избирательной нацеленностью на познаваемый предмет, ценной мотивацией, в которой главное место занимают познавательные мотивы. Познавательный интерес способствует проникновению дошкольника в сущностные отношения, связи, закономерности освоения действительности. Проявлением познавательного

интереса следует считать стремление ребёнка самостоятельно отвечать на поставленные вопросы, например в ходе экспериментирования, исследования окружающего мира.

4. К высокому уровню познавательного развития детей дошкольного возраста мы относим познавательную активность, основой которой служит целостный акт познавательной деятельности – учебно-познавательная задача.

В качестве рекомендуемых нами видов деятельности, обеспечивающих познавательное развитие детей дошкольного возраста, мы выделяем:

- организацию решения познавательных задач;
- применение экспериментирования в работе ДОО;
- использование проектирования.

Приступая к планированию познавательного развития детей, необходимо учитывать возрастные особенности детей, а в процессе работы характерные закономерности познавательного развития детей. Познавательное развитие дошкольников основано на познавательной деятельности, в результате которой формируется личностный опыт ребёнка, его ценностное отношение к миру, формируются потребности в знании и познании. Через познавательные процессы ребёнок получает и осмысливает информацию. Ощущение, восприятие, мышление, воображение, речь являются неразрывными частями единого процесса отражения действительности.

Федеральный государственный стандарт ДО определяет формирование познавательных интересов и познавательных действий ребёнка в различных видах деятельности одним из принципов дошкольного образования.

Высоким уровнем познавательного развития детей дошкольного возраста является познавательная активность, основой которой служит целостный акт познавательной деятельности – учебно-познавательная задача. В возрасте шести лет у детей накоплено много сведений об окружающем мире. Ребёнку в старшем дошкольном возрасте требуется дифференцировать знания, упорядочить информацию, установить причинно-следственные взаимосвязи. С ростом и развитием ребёнка познавательная активность перерастает в познавательную деятельность, свойственную взрослым людям. Благодаря познавательной активности ребёнка происходит зарождение первичного образа мира, и его образа «Я» в этом мире.

ФГОС ДО рекомендует виды деятельности, обеспечивающие познавательное развитие дошкольников:

- организацию и решение познавательных задач;
- применение экспериментирования в работе ДОО;
- использование проектирования;

В процессе их применения ребёнок приобретает навыки исследователя, познаёт свойства, качества предметов и материалов, устанавливает связи и зависимости явлений. При выполнении познавательных задач под руководством воспитателя получает опыт анализа, предположений, выбора правильного из ошибочного и противоречивого. В ходе проектной деятельности ребёнок учится самостоятельно конструировать свои знания и ориентироваться в информационном пространстве.

Образовательная область «Познавательное развитие» включает: формирование элементарных математических представлений, развитие познавательно-исследовательской деятельности, ознакомление с предметным окружением, ознакомление с социальным миром, ознакомление с миром природы.

Значительную роль в развитии познавательных интересов дошкольников выполняет предметно-пространственная среда. Насыщенность среды должна соответ-

ствовать возрастным возможностям детей и содержанию Программы. Развивающая предметно-пространственная среда должна быть трансформируемой, содержательно-насыщенной, полифункциональной, вариативной, доступной и безопасной.

К концу пребывания в детском саду ребёнок должен овладеть начальными представлениями в области естествознания, математики, истории, научиться принимать самостоятельно решения в разных видах деятельности, опираясь на собственные знания.

При условии правильно организованного педагогического процесса с применением методик, учитывающих особенности детского развития, с правильно организованной предметно-развивающей средой ребёнок, заканчивая обучение в дошкольном учреждении, успешно овладевает знаниями, умениями и навыками, необходимыми для успешного начала школьного периода детства.

Список литературы

1. Венгер Л.А. Развитие познавательных способностей в процессе дошкольного возраста [Текст] / Л.А. Венгер. – М.: Просвещение, 1986. – 228 с.
2. Веракса Н.Е. Развитие умственной одаренности в дошкольном возрасте [Текст] / Н.Е. Веракса, А.И. Булычева // «Вопросы психологии» 2002. – №. 2. – С. 24.

ОСОБЕННОСТИ ОБЩЕНИЯ ДЕТЕЙ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ В ЦИФРОВОЙ СРЕДЕ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Савельева А.А.

студентка второго курса направления подготовки 44.04.03 «Специальное (дефектологическое) образование», Курский государственный университет, Россия, г. Курск

Научный руководитель – доцент кафедры логопедии, олигофренопедагогики и основ специального образования Курского государственного университета, канд. пед. наук Гусева И.Н.

В статье приведен количественный и качественный анализ данных курсовой экспериментальной исследования по изучению особенностей общения детей с интеллектуальными нарушениями в цифровой среде с использованием информационно-коммуникационных технологий.

Ключевые слова: общение детей с интеллектуальными нарушениями, цифровая среда, общение в цифровой среде, информационно-коммуникационные технологии.

В современном мире существуют настоятельные потребности в быстром представлении и обмене информацией. Цифровая среда и информационно-коммуникативные технологии значительно позволяют увеличить объёмы и скорость передачи информации, делают доступным интерактивное общение, позволяют разным формам коммуникации объединиться в единое целое [2].

Особое значение приобретает общение в цифровой среде с использованием информационно-коммуникационных технологий для детей с интеллектуальными нарушениями. Обучающиеся приобретают возможность взаимодействовать с окружающими и удаленными людьми; получать консультации по различным вопросам; обучаться на основе использования компьютерных технологий, а также

дистанционно и так далее. Все это способствует успешному решению образовательных задач детей данной категории и их социализации [1, 3].

Обзор научных и теоретико-методологических исследований показывает, что в настоящее время недостаточно исследований, посвященных изучению особенностей общения детей с интеллектуальными нарушениями в цифровой среде с использованием информационно-коммуникативных технологий. Исходя из этого, нами был организован и проведено экспериментальное исследование с целью выявления трудностей общения в цифровой среде с использованием информационно-коммуникативных технологий обучающихся с интеллектуальными нарушениями.

Экспериментальное исследование проводилось во II четверти 2017-2018 учебного года на базе ОКОУ «Курская школа для детей с ограниченными возможностями здоровья». В констатирующем эксперименте приняли участие 10 обучающихся с интеллектуальными нарушениями 7 класса в возрасте 13-14 лет.

Испытуемым для выполнения было предложено 3 задания.

Задание 1. Прочитайте диалог общения одноклассников в сети и исправьте ошибки, рядом напишите правильный вариант. Под ошибками понимаются иностранные слова и сленговые слова, а также грамматические ошибки в словах на русском языке.

Диалог:

XXX: Здравов

УУУ: Ні

XXX: Как дела? Пойдёшь седня гулять?

УУУ: Норм, мб. А ты зделал дз?

XXX: Неа)) А што задано?

УУУ: Щас посмотрю.

XXX: Подготовиться к ср по информатике: выучить правила сетевого этикета.

УУУ: СПС, оч помог!

Правильный ответ:

XXX: Здравствуй.

УУУ: Привет!

XXX: Как дела? Пойдёшь сегодня гулять?

УУУ: Нормально, может быть. А ты сделал домашнее задание?

XXX: Нет. А что задано?

УУУ: Сейчас посмотрю.

XXX: Подготовиться к самостоятельной работе по информатике: выучить правила сетевого этикета.

УУУ: Спасибо, очень помог!

Задание 2. Самостоятельно постройте диалог со своим другом на тему «Поход в кино».

Задание 3. Напишите правила сетевого этикета, которые вы знаете.

Основные правила сетевого этикета:

- Приветствуйте собеседника в начале общения и прощайтесь в конце.
- Пишите кратко, грамотно и аккуратно.
- Не следует переправлять чье-то личное сообщение другим людям или в телеконференцию без предварительного согласия его автора.
- Если вы заняты и не можете быстро ответить на поступившее сообщение, отправьте пару строк с подтверждением получения и обещанием ответить при первой возможности.

- Неполучение ответа следует рассматривать как нежелательность или невозможность установления контакта и повторять не следует.

- Если в письмо вложен файл, то в тексте письма обязательно должно быть указано, что приложено и зачем.

Задания обучающимся предлагались на напечатанных бланках.

Все полученные ответы испытуемых были зафиксированы и подвергнуты количественному и качественному анализу.

При проведении количественного анализа результатов выполнения заданий мы использовали бальную систему от 0 до 4 баллов. Баллы выставались в зависимости от полноты и правильности выполнения обучающимися предложенных заданий. Представим основания для выставления тех или иных баллов.

При оценивании **задания 1** баллы выставались следующим образом:

0 баллов – отказ от выполнения задания; 0 найденных ошибок.

1 балл – 1-3 найденных ошибок;

2 балла – 4-7 найденных ошибок;

3 балла – 8-12 найденных ошибок;

4 балла – полностью выполненное задание найденных ошибок – 13 найденных ошибок.

При оценивании **задания 2** баллы выставались следующим образом:

0 баллов – отказ от выполнения задания;

1 балл – составление обрывочных, несвязанных фраз;

2 балла – построение короткого, связного диалога;

3 балла – построение достаточно полного, но недостаточно связного диалога.

4 балла – построение развёрнутого, достаточно связного диалога.

При оценивании **задания 3** баллы выставались следующим образом:

0 баллов – отказ от выполнения задания;

1 балл – указание 1 правила сетевого этикета;

2 балла – указание 2-х правил сетевого этикета;

3 балла – указание 3-х правил сетевого этикета;

4 балла – указание более 4-х правил сетевого этикета.

Результаты исследования показали, что самостоятельно правильно выполнить **задание 1** не смог ни один испытуемый. Дети с интеллектуальными нарушениями не замечали многих ошибок, допущенных в предъявленном им диалоге. 30% обучающихся самостоятельно нашли и исправили 4 ошибки в диалоге. 40% – 3 ошибки. 20% исправили 2 ошибки. 10% обучающихся исправили в диалоге только 1 ошибку.

Выполнение **задания 2**, подразумевающее построение диалога со своим другом на заданную тему вызвало у обучающихся с интеллектуальными нарушениями значительные трудности. Никто из обучающихся, принявших участие в эксперименте, не смогли построить полноценного диалога. Большинство (60%) испытуемых написали обрывочные монологические фразы о походе в кино («Мы были в кино. Там было весело. Мне понравилось»; «В кино смотрели фильм». Было интересно. Потом пошли домой»). 30% испытуемых попытались построить диалог, но он также состоял из несвязанных, обрывочным фраз. 10% детей отказались от выполнения задания.

40% обучающихся смогли сформулировать и написать только одно правило сетевого этикета (**задание 3**) («Не делать ошибки. Нельзя грубить»). 10% испытуемых записали два правила. 20% испытуемых написали три правила сетевого этике-

та («Быть вежливым. Не писать в позднее время. Не делать ошибки в словах»). 30% обучающихся не смогли написать ни одного правила сетевого этикета.

По результатам выполнения заданий экспериментального исследования каждый испытуемый был отнесён нами к одному из трёх уровней сформированности умения общаться в цифровой среде с использованием ИКТ:

Высокий уровень (12-9 баллов) – Ребёнок умеет находить ошибки в сетевых диалогах; самостоятельно строить развёрнутые, достаточно связные диалоги; знает основные правила сетевого этикета.

Средний уровень (8-4 баллов) – Ребёнок способен находить некоторые ошибки в сетевых диалогах; самостоятельно строить короткие, связные диалоги в сети; знает некоторые правила сетевого этикета.

Низкий уровень (3-0 баллов) – Ребёнок не может самостоятельно найти ошибки в сетевых диалогах; испытывает значительные затруднения при построении диалогов в сети; не знает правил сетевого этикета.

На рисунке мы отразили выявленные нами у обучающихся с интеллектуальными нарушениями уровни сформированности умения общаться в цифровой среде с использованием информационно-коммуникативных технологий.

Из данных, представленных на рисунке, видно то, что у большинства (70%) обучающихся с интеллектуальными нарушениями был выявлен низкий уровень умения общаться в цифровой среде с использованием ИКТ. У 30% испытуемых мы обнаружили средний уровень.

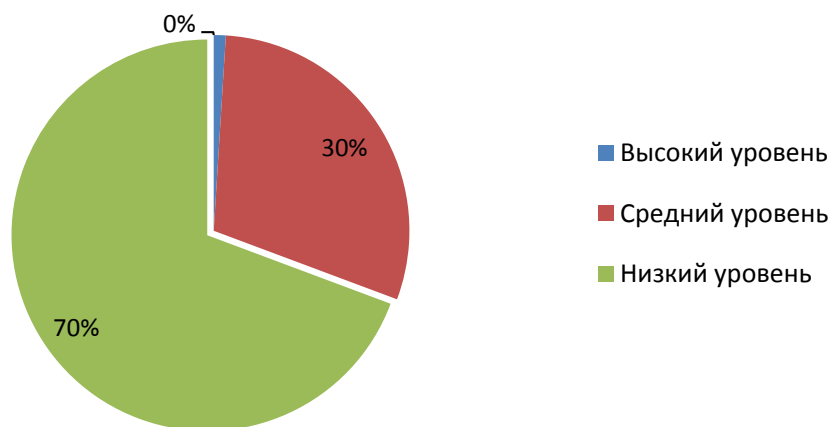


Рис. Уровни сформированности умения общаться в цифровой среде с использованием ИКТ обучающихся с интеллектуальными нарушениями, (%)

Высокий уровень умения общаться в цифровой среде с использованием ИКТ у обучающихся с интеллектуальными нарушениями не был выявлен нами.

Таким образом, в ходе проведённого нами исследования было установлено то, обучающиеся с интеллектуальными нарушениями зачастую не замечают ошибок в диалогах, созданных в сети, затрудняются правильно самостоятельно их построить, не знают правил сетевого этикета. Все это определяет важные направления работы обучения общения детей с интеллектуальными нарушениями в цифровой среде с использованием ИКТ.

Список литературы

1. Берсенёва, О.Ю. Использование информационно-коммуникационных технологий в коррекционно-образовательной работе учителя-дефектолога с детьми с нарушением интеллекта // Молодой ученый. – 2012. – №11. – С.385-387.

2. Елочкин, М.Е., Брановский М.Ю., Николаенко И.Д. Информационные технологии: учебник. – М.: Издательство Оникс, 2007. – 192 с.
3. Никольская, И.А. Информационные технологии в специальном образовании: учебник для студ. учреждений высш. проф. образования. – М.: Издательский центр «Академия», 2011. – 144 с.

СПОСОБЫ РАЗВИТИЯ МЕЛКОЙ МОТОРИКИ У ДОШКОЛЬНИКОВ

Селиверстенко А.В.

учитель-логопед группы компенсирующей направленности,
МБДОУ д/с №15 «Дружная семейка», Россия, г. Белгород

Доронина С.И.

воспитатель группы компенсирующей направленности,
МБДОУ д/с №15 «Дружная семейка», Россия, г. Белгород

Вараксина О.В.

воспитатель группы компенсирующей направленности,
МБДОУ д/с №15 «Дружная семейка», Россия, г. Белгород

Тема статьи посвящена развитию мелкой моторики дошкольников. В статье говорится о методиках и способах, которые помогают сформировать мелкую моторику у детей дошкольного возраста.

Ключевые слова: мелкая моторика, деятельность, способы.

Существуют разнообразные методики, помогающие сформировать мелкую моторику у ребенка дошкольного возраста. Наиболее значительной деятельностью, позволяющей совершенствовать мелкую моторику является рисование и лепка. Во время лепки дошкольник знакомится с объемной формой объекта, у него формируются умения работы 2-мя руками, активно формируются мелкие мышцы пальцев, глазомер, пространственное мышление. Во время рисования ребёнок держит в руке объект, похожий на ручку, которой ему предстоит писать в школе. Помимо данных 2-ух типов деятельности имеются также: обведение вкладышей из серии «рамки и вкладыши Монтессори», изготовление поделок из природного материала: желудей, шишек и других материалов, разнообразное нанизывание, плетение бумажных ковриков из разноцветных полосок бумаги, изготовление поделок и аппликаций из бумаги, переборка круп. Все эти виды деятельности прекрасно влияют на развитие мелкой моторики, а следовательно и мышления ребёнка. В настоящее время существует множество методов и средств по развитию мелкой моторики дошкольников. Психологи, педагоги и логопеды используют разные методы, способы для развития мелкой моторики. Для начала разберём более подробно эти виды деятельности:

Обрисовывание вкладышей из серии «рамки и вкладыши Монтессори»

Каждую фигурку необходимо штриховать под различным углом наклона и с разной степенью частоты линий.

Изготовление поделок из природного материала этим природным материалом могут быть листья деревьев, жёлуди, ветки, шишки, цветочки и другое. Помимо формирования мелкой моторики данные занятия также формируют воображение и фантазию малыша.

Плетение бумажных ковриков из многоцветных полосок бумаги – данная работа также формирует внимание ребёнка и его усидчивость.

Разнообразное нанизывание – работа, хорошо развивающая руку и пальцы ребёнка, нанизывать можно бусы, макароны, пуговицы и так далее.

Переборка круп – насыпать в небольшое блюдечко, к примеру, рис, горох и пригласить малыша перебрать. Данное дело содействует формированию осязания, мелких процессов пальцев ручек.

Не стоит также забывать о формировании элементарных умений самообслуживания: застегивать и расстегивать пуговицы, завязывать шнурки.

Также, благоприятно влияющей на развитие мелкой моторики – это рисование и лепка.

Рисование – это труд, к которому даже не надо принуждать ребёнка, многие дети с раннего возраста любят рисовать. В момент рисования в работу включаются визуальные, моторные, мускульно-осязаемые анализаторы. Кроме формирования мелкой моторики, рисование формирует память, внимание, обучает ребенка размышлять и анализировать, сопоставлять и сравнивать, выдумывать и представлять.

Рисование также полезно детям для разгрузки, помогает совладать со стрессами, напряжениями. К примеру, в случае если ребенку приснилось что-то скверное, в таком случае предложите ему изобразить это, данное действие поможет ребёнку выплеснуть эмоции на бумагу.

Первые упражнения рисования допускается начинать с того времени, когда ребенок научился уверенно сидеть. Безусловно, сначала тяжело назвать рисунком то, что изображает девятимесячный или годовалый ребенок. Эти рисунки, представляющие собою бесхарактерные штрихи и округленные линии, – первая проба пера. Приблизительно с восьмимесячного года малыш делает открытие: он понимает связь между перемещением ручки и чертой, что возникает на листе бумаги.

На занятиях по **лепке** решаются не только традиционные задачи по развитию изобразительных навыков и умений, но и особые – по коррекции и формированию эмоциональной и познавательной области малыша. Огромную роль обучение лепке имеет для развития умений планирования. Ведутся специализированные коррекционные занятия, в которых ребят обучают с помощью наглядных опор создавать проект будущей работы, проговаривать всю очередность операций, а далее поэтапно ее исполнять и сопоставлять полученный итог с задуманным. Лепку можно расценивать не только как один из обожаемых детьми типов работы, но и как механизм развития и коррекции.

Благоприятное воздействие в формирование мелкой моторики у дошкольников оказывает «**пальчиковая гимнастика**» – инсценировка рифмованных ситуаций при помощи пальцев. Забавы с пальчиками формируют положительный эмоциональный фон, формируют способность подражать взрослому, обучают прислушиваться и сознавать смысл речи, увеличивают речевую динамичность малыша. В случае если малыш, исполняя процедуры, сопровождает их краткими стихотворными строками, то его речь делается наиболее четкой, равномерной, красочной.

Примеры пальчиковых гимнастик:

«Жаворонок»

Птичка, птичка, прилетай!

Весну-красну зазывай!

Птичка крылышками машет,

Веселит детишек наших!

Дети показывают движениями кистей рук как летит птичка.
«К нам весна пришла»
К нам весна пришла,
Цветы красивые принесла!
Ручки протягивают вперёд «с букетом».
В палисадник мы пошли
И веночек себе сплели!
Пальчики двигаются, будто плетут веночек.
«Есть у каждого свой дом»
Дети загибают на обеих руках пальцы: по одному пальцу на каждое двустежье.

У лисы в лесу глухом
Есть нора – надёжный дом.
Не страшны зимой метели
Белочке в дупле на ели.
Под кустами ёж колючий
Нагребает листья в кучу.
Из ветвей, корней, травы
Хатки делают бобры.
Спит в берлоге косолапый,
До весны сосёт там лапу.

Есть у каждого свой дом,
Всем тепло уютно в нём.
Ударяют ладонями и кулачками поочерёдно.
«Кот на печку пошёл»
Кот на печку пошёл,
Пальчики «шагают».
Горшок каши нашёл.
«Горшок из ладошек».
На печи калачи,
Ладошки «лепят калачи»
Как огонь горячи.
Подуть на ладошки.
Пряники пекутся,
Коту в лапы не даются.
Погрозить пальчиком.

Занятие для развития мелкой моторики и сенсорики с помощью пуговиц. Играя с пуговицами, используют сказкотерапию, такие как «В гостях у Музыканта», «В гостях у Садовода», «В гостях у Рыбака», «В гостях у Портного» и «В гостях у Художника».

Сказкотерапия из кукол для пальчикового театра «для развития не только изолированных движений пальцев рук, но и образной речи, артистических способностей, умения голосом передавать характер и настроения героя».

Отталкиваясь от всего написанного ранее, можно сделать вывод, что формирование восприятия, мышления, памяти, внимания, речи и воображения оказывают большое влияние на психологическую готовность к школьному обучению. Формирование мелкой моторики очень связано с развитием речи. Психологи-педагоги и

логопеды подходят к развитию мелкой моторики руки дошкольников внимательно, они применяют способы, способствующие её развитию, а также применяют виды деятельности, помогающие развивать не только одного ребенка, но и всю группу.

Основными методами, помогающими развить мелкую моторику, являются: рисование, различное нанизывание, лепка, оригами, поделки из природных материалов, пальчиковая гимнастика, игры с крупами и сказкотерапия.

ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ

Скокова О.В.

воспитатель, Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение детский сад №123 «Тополёк» Старооскольского городского округа, Россия, г. Старый Оскол

Шеховцова Т.С.

воспитатель, Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение детский сад №123 «Тополёк» Старооскольского городского округа, Россия, г. Старый Оскол

Гулак Т.Н.

воспитатель, Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение детский сад №123 «Тополёк» Старооскольского городского округа, Россия, г. Старый Оскол

Кулик Е.О.

воспитатель, Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение детский сад №123 «Тополёк» Старооскольского городского округа, Россия, г. Старый Оскол

В статье мы раскрыли, что экологическое воспитание – это процесс ежедневный.

Ключевые слова: дошкольный возраст, экологическое воспитание.

На современном этапе вопросы традиционного взаимодействия природы с человеком выросли в глобальную экологическую проблему. Если люди в ближайшем будущем не научатся бережно относиться к природе, они погубят себя. А для того, чтобы это не случилось, надо воспитывать экологическую культуру и ответственность. И начинать экологическое воспитание надо с дошкольного возраста, так как на этом этапе дошкольного детства ребенок получает эмоциональные впечатления о природе, накапливает представления о разных формах жизни, то есть у него формируются первоосновы экологического мышления, сознания, закладываются начальные элементы экологической культуры.

Воспитание ребенка в непосредственной близости с природой – наилучший путь для развития его чувств, сил, способностей. Детей надо приближать к природе, по возможности включать в нее, а природу приближать к детям. Объекты живой природы должны быть сосредоточены не в одном уголке природы, а должны насыщаться по всему учреждению.

Детский сад является первым звеном системы непрерывного экологического воспитания. Поэтому перед педагогами встает задача формирования у дошкольни-

ков основ экологической культуры. В нашем детском саду проблема экологического воспитания детей решена рациональным использованием ближайшего окружения территории ДОУ, а также созданием развивающей предметно-пространственной среды групп и участков.

Детский сад находится в непосредственной близости от парка, что дает возможность дошкольникам систематически наблюдать за сезонными изменениями в природе. Экскурсии в парк способствуют обогащению и расширению знаний детей, формируют деятельное и созидательное отношение к природе, а также укрепляют здоровье, формируют привычку к здоровому образу жизни. Дети в парке знакомятся с формой и цветом, уточняют знания о величине и форме предметов, закрепляют пространственные отношения, а самое главное – учатся эмоционально реагировать на красоту окружающей природы, сопереживать, сочувствовать, деятельно относиться к природе. В парке дети много играют, общаются, помогают друг другу, наблюдают за растениями, птицами, сезонным трудом взрослых в природе. Получение, расширение и обогащение знаний в естественных условиях способствует их быстрому усвоению и требует практического применения. Закрепляются знания детей на территории детского сада, где расположены огород, пруд, розарий, много цветочных клумб, уголок юного туриста – результат совместного проекта старшей и подготовительной к школе групп «Ориентир».

Программой Федерального Государственного Образовательного Стандарта предусмотрен системный подход к воспитанию экологической культуры дошкольников. Это значит, что ежегодно темы занятий повторяются, но при этом добавляются некоторые виды работ. На занятиях дети получают знания о ценности воды в природе, о взаимодействии живых организмов, о животных и растениях других материков, о человеке, как части природы. Учатся моделировать, выделяя самые главные существенные признаки. Концепция дошкольного воспитания нацеливает на использование нетрадиционных форм занятий с детьми: путешествия в лес, КВН, «Что? Где? Когда?», «Викторины».

Формы и методы работы с детьми использую самые разнообразные: это экскурсии, наблюдения, рассматривание картин, занятия, беседы познавательно-эвристического характера, разнообразные сюжетно-ролевые, дидактические и развивающие игры, игровые упражнения, эксперименты и опыты, экологические тесты и задачи, видео и аудиозаписи.

Игра предоставляет детям свободу действий, раскованность и возможность проявить инициативу. Однако для использования игровой деятельности в процессе экологического воспитания необходимо организовывать ее таким образом, чтобы не возникало угрозы или вреда для живой природы.

Обязательным атрибутом детской жизни являются игрушки, которые изображают объекты природы. Играя с ними, дошкольники имитируют привычки и образ жизни животных.

Отдельным видом работы по экологическому воспитанию является изготовление игрушек из природного материала. Дети будут знакомиться с характеристиками объектов природы, а то, что в результате такой деятельности получится красивая яркая игрушка, повышает интерес к данным занятиям.

В детском саду практикуются сюжетные игры, игры-практикумы, игры – иллюстрации. Очень полезно предлагать детям практические игры с такими предметами, как песок, вода, глина. Цель данных игр не только в том, чтобы повеселиться

и слепить фигурку или сделать домик (брызгаться водой, пускать мыльные пузыри и т.д.), но и познать свойства этих природных материалов.

Очень интересно проходят занятия с детьми по опытно-экспериментальной деятельности в «Лаборатории юного эколога». Дошкольники очень любознательны, они с интересом присматриваются к окружающей действительности, стремятся проникнуть в её тайны, поэтому стараюсь не упустить очень важный вид деятельности детей экспериментирование. Это разнообразные опыты с водой, снегом, сыпучими и несипучими веществами, растворимыми и нерастворимыми и многое другое. Опыт необходим для установления причин явлений, связей и отношений между предметами и явлениями. Опыт всегда должен строиться на основе имеющихся представлений, которые дети получили в процессе наблюдений и труда.

Круглый год выращиваем с детьми овощи: летом на грядках, в остальное время на окне «Огород на подоконнике». Дети очень гордятся результатами своего труда. Выращивая отдельные экземпляры культурных растений на окне, такие как: помидоры, перец, лук, огурцы, дети познают их характер, потребности на разных стадиях роста и развития. Результаты своих наблюдений дети фиксируют в дневник.

Наблюдения природы фиксируем в календаре природы. Это имеет очень большое значение для детей. Здесь закладываются у детей первые представления об изменениях в природе и осознание, что все эти изменения имеют свои естественные причины. Заполнение календаря – важная совместная практическая деятельность, в процессе которой воспитатель обучает детей находить нужные клеточки, обозначать значками или рисунками те явления природы, которые они наблюдали, обучает детей умению использовать и понимать символы. Заполненный календарь становится графической моделью, на которой одновременно представлены все изменения. Незаметно и постепенно накапливаются у детей знания о природе, и появляется интерес к ней и любовь.

В музыкальном зале детского сада функционирует постоянно действующая выставка совместных работ детей и родителей, состоящая из рисунков и поделок.

В каждой возрастной группе детского сада имеется природный уголок, оформленный в соответствии с возрастом детей, комплексно-тематическим планированием. В уголке размещены растения, большое количество художественной и научно-познавательной литературы, настольные и дидактические игры экологической тематики.

Ежегодно в детском саду проводятся акции «Поможем птицам», «Не рубите ёлочку», «Капелька», в которых принимают участие педагоги, дети и их родители. Дошкольники раздают буклеты и памятки жителям микрорайона, родителям, объясняют, в чем заключается проблема и как ее можно решить.

Участие в ежегодном конкурсе «Я – исследователь» помогает дошкольникам развивать наблюдательность, активизировать мыслительную деятельность, устанавливать причинно-следственные связи.

Немаловажное значение в воспитании детей имеет пример взрослых, родителей, воспитателей. Зачастую, вырастая, дети ведут себя и поступают так же, как когда-то вели себя и поступали их родители. Если родители будут заниматься вопросами экологического воспитания, то и у детей будет воспитываться интерес, любовь к природе и бережное отношение к ней. Поэтому экологическое воспитание детей должно проходить в тесном взаимодействии с семьёй ребёнка, и нам, пе-

дагогам, нужно показать родителям необходимость воспитания у детей экологической культуры.

В работе с родителями по экологическому воспитанию детей мы используем как традиционные формы, так и нетрадиционные, но все эти формы основываются на сотрудничестве. Это анкетирование, проведение опросов с целью выявления их экологической компетентности. Беседы за круглым столом, родительские собрания в нетрадиционной форме (ток-шоу «Умницы и умники», деловые игры «Бюро педагогических услуг», «Эколог», «Экологический телефон»), консультации и сообщения экологической направленности. Выпускаем газеты, фотогазеты, экологические альбомы, плакаты, папки – передвижки на актуальные экологические темы.

Без приближения детей к природе и широкого использования ее в воспитательно-образовательной работе детского сада нельзя решать задачи всестороннего развития дошкольников – умственного, эстетического, нравственного, трудового и физического.

Проблема экологического воспитания дошкольника относится к числу коренных проблем теории воспитания и имеет первостепенное значение для воспитательной работы. Экологическое воспитание – это воспитание человека, гражданина Вселенной, способного жить безопасно и счастливо в будущем мире, не подрывая при этом основ развития и жизни следующих поколений людей.

Список литературы

1. Иванова А.И. Живая экология: Программа экологического образования дошкольников.
2. Кондрашова М.А. Экологическое воспитание дошкольников на занятиях и в повседневной жизни: методические разработки. Оренбург, 2005. – 116 с.
3. Проектный метод в деятельности дошкольного учреждения: Пособие для руководителей и практических работников ДОУ / Авт. – сост.: Л. С. Киселева и др. – М.: АРКТИ, 2003. – 96 с.
4. Рыжова Н.А. Экологическое образование в детском саду. – М.: Изд. Дом «Карпуз», 2001.

ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Строганова И.В.

педагог дополнительного образования,
Курский государственный политехнический колледж, Россия, г. Курск

Позднякова Ю.С.

педагог дополнительного образования,
Курский государственный политехнический колледж, Россия, г. Курск

В статье рассматривается роль дополнительного образования в развитии экологического воспитание. Дополнительное естественнонаучное образование позволяет обеспечить экологическое и творческое воспитание личности, духовное саморазвитие и обеспечение социальной стабильности.

Ключевые слова: образование, дополнительное образование, экологическое воспитание.

В современном мире последнее время уделяется довольно большое место разработке системы непрерывного экологического образования. Несомненно, что даже отлично и грамотно поставленное обучение экологической грамотности не

решит проблем подготовленности общества к урегулированию экологических проблем [1, с.23]. Поэтому значительное место в решение данного вопроса занимает экологическое воспитание подрастающего поколения.

Поскольку в системе общего образования экологическому воспитанию уделяется незначительная часть, то приоритетным становится значение организаций дополнительного образования.

Дополнительное образование обучающихся естественнонаучной направленности представляет собой непрерывный процесс обучения, воспитания и развития, способствующий формированию экологической культуры личности обучающегося. На данный момент практически общепризнанно, что становление экологической культуры личности и общества является основной целью экологического образования, которое осуществляется преимущественно в организациях дополнительного образования.

Под экологической культурой личности понимают совокупность нравственно-этических ценностей и деятельностных принципов в отношениях человека, природы и общества [2, с. 36].

В настоящее время естественнонаучное образование показывает все более возрастающую социальную потребность в изменении сознания людей, создании у них комплекса представлений о взаимосвязи природы и человека, о взаимозависимости будущего общества и природы.

Организации дополнительного естественнонаучного образования находятся во взаимосвязи с организациями основного общего образования, оказывая различную помощь учителям предметникам. Основная цель такого взаимодействия заключается в обмене опытом в проведении научно-исследовательских работ, совместной организации различных экологических акций и мероприятий, экологических лагерей и экскурсионной деятельности [3, с. 45]. Педагоги дополнительного образования активно вовлекают обучающихся в проектную деятельность. Обучающиеся объединений проводят на различных территориях экологический мониторинг, изучают состояние природной среды, сотрудничая с природоохранными организациями, что в совокупности способствует повышению творческого потенциала обучающегося.

Одним из основных видов деятельности в организациях дополнительного образования является проведение экологических и природоохранных массовых воспитательных мероприятий для обучающихся объединений. Все они проводятся по заранее разработанным положениям, сценариям, и играют свою значимую роль в процессах обучения и воспитания учащихся и способствуют повышению эмоционального настроения. Массовые мероприятия в форме различных игр, квестов дают возможность для неограниченного личностного развития в соответствии с индивидуальными склонностями, интересами, мотивами. Соревнуясь друг с другом в игровых ситуациях, обучающиеся познают окружающую природную среду и оценивают сложившиеся взаимоотношения между обществом и природой. Игры способствуют развитию мышления обучающихся, учат их осознанно оценивать свои возможности, преодолевать трудности, развивать воображение, фантазию, навыки публичного выступления и самореализации.

Подобным образом закладывается основа экологических представлений обучающихся об окружающем мире, появляется заинтересованность к различным экологическим вопросам и проблемам [2, с. 17].

Учебно-опытный участок занимает важное место в познании учащимися природы, воспитания у них интереса и бережного отношения к ней. Участок является местом, где обучающиеся приобретают основы экологических знаний, приобщаются к научно-исследовательской работе, выполняют опыты, наблюдения, сезонные задания экологического практикума, выращивают овощи и культурные растения для животных мини зоопарка, проводят вместе с педагогом заготовки раздаточного и демонстрационного материала.

Немаловажным фактором в формировании экологической культуры детей и подростков является работа живого уголка на базе учреждения [3, с. 22].

Живой уголок – это центр организации естественнонаучной исследовательской, экспериментальной, практической работы и проектной деятельности. Постоянное общение с живыми объектами, проведение с ними наблюдений и опытов, а также выполнение систематической работы по уходу за животными и выращиванию растений приучают детей к самостоятельности, повышают ответственность за выполнение заданий, прививают любовь и бережное отношение к природе

Правильно организованная, активная игра дает воспитанникам большой заряд положительных эстетических эмоций. Эстетические эмоции, социальные по своей природе, обуславливают характер отношения ребенка к самому себе, к другим людям, культуре, основным жизненным ценностям [1, с. 18].

Очень важно, чтобы взрослые сами любили природу и эту любовь старались привить детям. Мы рождены природой, и никогда человек не потеряет связи с ней. Но нужно обладать терпением, нужно иметь внимательный глаз и чуткую душу, чтобы увидеть тихую прелесть крохотного полевого цветка или игру красок во время заката, буйное цветение сирени, заслушаться звонким пением птиц.

Сегодня в России существует множество учреждений дополнительного образования детей по эколого-биологической направленности, к сожалению продолжают свой вид деятельности примерно 60% профильных учреждений на уровне субъектов Российской Федерации. Всего в России дополнительным эколого-биологическим образованием занимаются около 500 учреждений (центры, дворцы, дома, станции, клубы). Единым центром, осуществляющим координацию этих учреждений, является Федеральный детский эколого-биологический центр (ФДЭБЦ). В течение многих десятилетий он является организатором многочисленных массовых мероприятий для обучающихся в учреждениях дополнительного образования, а также успешно ведет методическую работу: проводит курсы повышения квалификации педагогов, обобщает опыт работы через проведение конкурса методических материалов. ФДЭБЦ ведет образовательную работу с обучающимися в федеральной эколого-биологической школе, в том числе организуя эту работу в различных регионах. Активная и плодотворная деятельность ФДЭБЦ повышает уровень учебно-исследовательской деятельности детей, а проведение всероссийских конкурсов ФДЭБЦ стимулирует повышение мотивации обучающихся в эколого-биологической сфере.

Современное экологическое образование в Курской области поддерживает ОБПОУ «КГПК» на одной из самой экологической и исторической местности нашего родного края «Центр дополнительного образования детей и взрослых «Экопарк», ранее «Курский областной эколого-биологический центр». На участке площадью почти шесть гектаров есть свой плодовый сад, учебно-опытный и цветочно-декоративные участки, работают лаборатории растениеводства, садоводства, зооживотноводства, аквариумистики и экологии. Любой желающий может прийти и

узнать, что-то новое для себя. Со всей Курской области приезжают школьные автобусы и педагоги проводят экскурсии по территории «ЭКО-ПАРКА».

Экологическое воспитание в системе дополнительного образования сформировало прочную образовательную базу, ценности которой мы должны сохранять и передавать обучающимся.

Список литературы

1. Герасимова С.И. Исследовательская деятельность школьников в условиях экологического лагеря // Дополнительное образование, 2003. №9. 47 с.
2. Дежникова Н.С., Иванова Л.Ю., Снитко И.В. Воспитание экологической культуры у детей и подростков. М.: Педагогическое общество России, 2000. 63 с.
3. Кельбас Р.В., Емельянова Т.В. Воспитание экологического сознания учащихся посредством интеллектуальные экологические игры // Дополнительное образование, 2004 №5. 53 с.

ИССЛЕДОВАНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ СОЦИАЛЬНО-ПЕРЦЕПТИВНЫХ ПРОЦЕССОВ У ЛИЦ С ИНТЕРНЕТ-ЗАВИСИМОСТЬЮ НЕПАТОЛОГИЧЕСКОГО ХАРАКТЕРА

Хорс М.А.

прикреплённый соискатель,
Российский новый университет, Россия, г. Москва

Исследование феномена социальной перцепции является одним из актуальных направлений современной психологической науки. В контексте решения проблем эффективной социальной адаптации лиц с различными индивидуально-психологическими особенностями и типологическими характеристиками важно определять значимые факты процесса восприятия как детерминант личностного развития в различных условиях социального взаимодействия.

Ключевые слова: зависимость, интернет-зависимость, социальное взаимодействие, аддикция, социальная перцепция, чувственное познание.

Положения теории социального восприятия освещены в многочисленных работах отечественных ученых К.А. Абульханова-Славская [1], Г.М. Андреева [2], В.А. Барабанщиков [3], А.А. Бодалев [4], Р.Б. Гительмахер [5], В.И. Назаров [6], Н.Н. Обозов [7], Н.Л Шлыкова [8] и др. В российской психологии многочисленные исследования направлены на восприятие людей в производственной сфере, в образовательной среде, в других ситуациях взаимодействия. Однако по нашим сведениям, фундаментальные научные работы, посвященные специфическим проявлениям социально-перцептивной сферы у лиц с аддиктивным поведением, в настоящее время отсутствуют. Необходим сбор эмпирических данных, которые бы способствовали выявлению психических закономерностей, связанных с функционированием перцептивных функций у лиц, страдающих аддикциями. Очевидно, что подобные исследования являются предпосылкой для разработки программ социальной адаптации и реабилитации лиц, имеющих различные нарушения аддиктивной направленности.

Таким образом, актуальность проблемы социального восприятия лиц с интернет-зависимостью обусловлена следующим противоречием: с одной стороны, адекватное социальное восприятие имеет решающее значение для их успешной социализации лиц с аддиктивным поведением, с другой,- психологические механиз-

мы совершенствования социального восприятия у интернет-зависимых лиц отдельным предметом исследования не являлись.

Целью нашего исследования стало выявление особенностей самовосприятия и восприятия людей, с которыми происходит взаимодействие, лицами с интернет-зависимостью. Мы предположили, что лица с интернет-зависимостью менее позитивно воспринимают объекты социальной перцепции, чем лица без аддикций.

В исследовании приняли участие 60 человек, имеющих интернет-зависимость, обратившихся за психологической помощью в кабинеты частной психологической практики, 52 человека без аддикций. Средний возраст испытуемых – 26 лет. Исследование проводилось в Москве в период с сентября 2018 г. по сентябрь 2019 г.

С целью выявления осознаваемых и неосознаваемых установок использовался тест В. Стефансона. С помощью теста определялись шесть основных тенденций поведения человека в реальной группе: зависимость/независимость, общительность/необщительность, принятие «борьбы»/избегание «борьбы». Он включает 60 незаконченных предложений, которые могут быть разделены на 15 групп, характеризующих систему отношений обследуемого к семье, к представителям своего или противоположного пола, к сексуальным отношениям, к вышестоящим по служебному положению и подчиненным.

С целью определения особенностей восприятия разных групп людей мы использовали опросник Сакса-Леви, выявляющий категорию «отношение». В данном случае мы руководствовались положением В. А. Барабанщикова о том, что восприятие может быть выражено переживанием, а его содержание имеет характер отношения. В связи с тем, что восприятие носит избирательный характер и структурируется в соответствии с потребностями и ценностями людей, он обязательно включает эмоции смысловые компоненты личности [3]. Методы обработки эмпирических данных: количественный и качественный анализы, статистическая обработка данных с применением пакета программ «Statistica 20. 0». Для определения различий между эмпирическими данными использовался U- критерий Манна-Уитни.

Согласно эмпирическим данным лица с аддиктивным поведением воспринимают сверстников и отцов более позитивно, чем другие объекты перцептивного процесса. Восприятие отца выражено в следующих семантических единицах: «мой отец редко повышает голос»; «мой отец может справиться с любой трудностью»; «мой отец всегда рядом»; «мой отец – это мудрый человек»; «мой отец самый лучший».

Восприятие матери выражается в таких высказываниях, как: «моя мать для меня начальник»; «моя мать – это моя семья»; «моя мать иногда ругается»; «моя мать очень строгая»; «считаю, что многие матери не понимают своих детей»; «я люблю свою мать, но она не всегда меня понимает». Семья воспринимается респондентами в большинстве случаев как счастливая в прошлом: «когда я был ребенком, моя семья делала все для меня»; «когда я был ребенком, моя семья иногда была счастливой»; «большинство известных мне семей крепкие, дружные, «все в нашей семье дружили».

Как показывает тестирование, восприятие респондентами ближайшего окружения имеет как положительную, так и отрицательную эмоциональную окраску. Имеются различия между восприятием матери и восприятием отца: отец оценивается в большей степени, чем мать, положительно.

Интересными представляются данные, раскрывающие различия в социальном восприятии лиц, находящихся в разных возрастных статусах. Так, восприятие лиц, младших по возрасту, в большей степени эмоционально положительно окрашено, чем восприятие старших по возрасту. Например, восприятие младших определяется как: «они понимают и любят меня»; «если бы я был начальником, я бы оправдал оказанное мне доверие», а восприятие старших по возрасту лиц определяется как: «старые люди иногда вызывают опасение»; «те, кто старше меня, в большинстве не идеальны». Однако, необходимо отметить, что отношение к сверстникам более положительно, чем к вышеперечисленным категориям. Это можно увидеть в таких высказываниях как: «люди, с которыми общаюсь для меня отличные друзья»; «люди, с которыми я учусь, мне приятны»; «люди, которые учатся со мной хорошие люди».

Данные свидетельствуют о наличии различий между шкалами «отношения к лицам противоположного пола» и «сексуальные отношения». Представим выражения, в которых определяются особенности этого восприятия: «Считаю, что большинство женщин/мужчин лгут»; «Считаю, что большинство девушек (юношей) наивны»; «Мне очень не нравится, когда женщины (мужчины) когда мужчина с характером тряпки», «Женщина перебарщивает с косметикой».

Большинство лиц с аддиктивным поведением не имеет определенных целей, они не уверены в своих достижениях. О прошлых событиях аддикты не сожалеют, однако их отягощают чувство вины и опасения.

Для того, чтобы выявить различия в процессах социальной перцепции респондентов, были проведено тестирование лиц, не имеющих аддиктивного поведения. Выявлено, что лица без аддикций не испытывают неприязни ни к одной категории воспринимаемых объектов. Наиболее благоприятный социально-перцептивный процесс происходит со сверстниками, в семье и с матерью. Как показывает тестирование, восприятие респондентами ближайшего окружения эмоционально положительно окрашено. Однако, имеются различия между восприятием матери и восприятием отца: более позитивные эмоции переживаются по отношению к матери.

Восприятие младших по возрасту респондентами без аддикций в большей степени эмоционально положительно окрашено, чем восприятие взрослых, старших по возрасту лиц. Приведем примеры высказываний о младших: «если кто-нибудь что-то делает под моим руководством, то отлично выполняет свою работу»; «мои младшие друзья меня уважают»; «если бы я занимал руководящий пост, я был бы хорошим руководителем».

Представим выражения, в которых определяются особенности восприятия лиц противоположного пола: «считаю, что большинство женщин (мужчин) ведут себя высокомерно»; «считаю, что большинство мужчин ведут себя как женщины»; «считаю, что большинство девушек слишком много говорят»; «когда я вижу женщину рядом с мужчиной я думаю о семье».

Респонденты этой группы имеют определенные цели в жизни и уверены в их достижении в будущем. Для них характерна уверенность в себе, целеустремленность, настойчивость. В большинстве случаев люди с такими характерологическими особенностями нацелены на будущее, не испытывают чувства вины, могут понимать свои страхи и причины тревожности. Не сожалеют о прошлом и не отягощены чувством вины.

Сравнительный анализ показал следующее. Лица с аддиктивным поведением более позитивно воспринимают отцов и сверстников, чем других участников взаимодействия и себя. Восприятие противоположного пола и матери самое негативное.

Отношение к себе у лиц с аддикциями ниже среднего, это говорит нам о том, что, в основном, они не уверены в своих силах, нерешительны. У лиц без аддикций самооценка выше среднего, это означает, что они уверены в себе, позитивно оценивают свои силы, принимают себя такими, какими они есть на самом деле.

По категории «отношение к старшим по возрасту» видно, что аддикты воспринимают старших по возрасту негативно, испытывают страх или неприязнь в общении со взрослыми, думают, что старшие требуют от них больше, чем они могут выполнить. Лица без аддикций уважают старших, прислушиваются к их мнению.

Отношение к друзьям у лиц с аддиктивным поведением незначительно выше среднего. Они воспринимают друзей как людей, с которыми можно провести время, но доверительных отношений между ними нет. Стремления к общению с другом нет. Лица без аддикций воспринимают друга как человека, которому можно доверять, с которым приятно проводить время; стремятся чаще общаться со своими друзьями.

Отношение к лицам противоположного пола у лиц с аддикциями значительно ниже среднего. Это означает, что эти люди относятся к лицам другого пола крайне негативно, испытывают неприязнь, им некомфортно при общении с другим полом, не строят доверительных отношений. Лица без аддикций относятся к людям другого пола нейтрально. Не испытывают неприязни.

Отношения к семье у обеих групп положительное. Однако, у аддиктов средний показатель этого критерия значительно ниже, чем средний показатель их сверстников без аддикций. Отношение к сверстникам у обеих групп испытуемых значительно выше среднего, что означает, что к сверстникам респонденты обеих групп относятся положительно, доброжелательно, чувствуют себя комфортно при общении с ними, стремятся к общению с ними.

Проведенное исследование носит пилотажный характер. Однако полученные данные могут быть использованы в дальнейшей работе по выявлению психологических и социально-психологических характеристик лиц с аддиктивным поведением, а также формированию стратегии реабилитационной работы.

Список литературы

1. Абульханова-Славская К.А. Социальное мышление личности: проблемы и стратегии исследования // Психол. журнал. 1994. Т. 15. № 4. С. 39-55.
2. Андреева Г.М. Психология социального познания. М.: Аспект Пресс, 2000. 288 с.
3. Барабанщиков В.А. Восприятие выражений лица. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2009. 448 с. (Экспериментальные исследования).
4. Бодалев А.А. Восприятие и понимание человека человеком. М.: МГУ, 1982. 200 с.
5. Гительмахер Р.Б., Коголовская А.С., Марушкин Ю.Б. Конфликт: Социально-психологический аспект. Иваново: Иван. гос. ун-т, 1995. 168 с.
6. Назаров В.И. Социальная перцепция в управлении: теория и практика. Иваново: ИвГУ, 2006. 244 с.
7. Обозов Н.Н. О трехкомпонентной структуре межличностного взаимодействия // Психология межличностного познания / Под ред. А.А. Бодалева; АПН СССР. М.: Педагогика, 1981. С. 80-92.
8. Шлыкова Н.Л. Восприятие преподавателя студентами. Дисс...к.психол.н.19.00.05. Иваново, 1998. 120 с.

К ПРОБЛЕМЕ ФОРМИРОВАНИЯ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О СОЦИАЛЬНЫХ РОЛЯХ ЛЮДЕЙ У ДЕТЕЙ С ВЫРАЖЕННЫМИ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС ОБРАЗОВАНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ

Шалаева О.В.

магистрант второго курса, Курский государственный университет,
Россия, г. Курск

Научный руководитель – доцент кафедры логопедии, олигофренопедагогики и основ специального образования Курского государственного университета, канд. пед. наук, доцент Кудрявцева М.В.

Статья посвящена актуальной проблеме формирования представлений о социальных ролях людей у детей с выраженными интеллектуальными нарушениями. В ней дан краткий анализ данной проблемы, описаны некоторые трудности формирования представлений о социальных ролях людей у детей с выраженными интеллектуальными нарушениями в условиях реализации ФГОС образования обучающихся с умственной отсталостью.

Ключевые слова: умственная отсталость, обучающиеся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), выраженные интеллектуальные нарушения, социальная роль, представления о социальной роли.

Проблема социальных ролей является одной из центральных, смыслообразующих в развитии личности и социального взаимодействия. Она взаимосвязана с двумя важнейшими вопросами: с мотивацией человеческой активности, с одной стороны, и со структурой общества – с другой. Изучение данной проблематики способно помочь глубже понять различные процессы, происходящие в современном обществе, а также определить в нём место отдельного человека.

Любую социальную роль, по мнению И.С. Кона, следует понимать как социальную функцию, стереотип, представление, поведение или вид деятельности. Такое количество представлений о социальных ролях показывает, что само это понятие можно с успехом применять с целью описания поведения человека, выполняющего различные социальные функции [4].

По мнению Г.М. Андреевой, И.С. Кона, А.В. Петровского, в социальных ролях заключена функция закрепления наиболее оптимальных способов поведения человека в конкретных обстоятельствах, которые выработаны человечеством на протяжении многих лет [1, 7].

Системность каждодневной жизни человека, в том числе и детей с выраженными интеллектуальными нарушениями, обусловлена необходимостью выполнять какие-либо социальные роли, связанные с определёнными обязанностями и правами.

Социальные роли позволяют обучающимся с выраженными интеллектуальными нарушениями адаптироваться к жизни, а потому каждый ребёнок должен иметь адекватные представления о них и овладевать доступными ему социальными ролями.

Формирование представлений о социальных ролях у детей с выраженными интеллектуальными нарушениями, в первую очередь, направлено на овладение

ими элементарными знаниями о социально допустимых способах взаимодействия между людьми. Вместе с тем, результаты научных исследований Л.С. Выготского, А.Р. Маллера, Л.М. Шипициной, Ж.И. Шиф свидетельствуют о том, что у детей рассматриваемой категории формирование даже элементарных представлений об окружающем социальном мире, к которым относятся и представления о социальных ролях, сопряжено с многочисленными сложностями. У них значительно затруднён процесс осмысления социальной среды, существующих в ней взаимоотношений, собственной роли в своем окружении, формирования социальных ценностей и норм поведения [2, 5, 10, 11].

В настоящее время обучение детей с интеллектуальными нарушениями осуществляется на основе Федерального государственного образовательного стандарта образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) (далее – ФГОС О УО) [9] и Примерной адаптированной основной общеобразовательной программы образования детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) (далее – ПрАООП О УО) [8]. В данных нормативных документах, регламентирующих содержание образования и планируемые результаты обучения детей с умственной отсталостью, развёрнутое представление получили задачи формирования у них социальных компетенций. Овладение социокультурным опытом признаётся осуществимым при условии планомерного освоения обучающимися с умственной отсталостью всех предметных областей, участия в коррекционно-развивающей и внеурочной деятельности, в программах духовно-нравственного развития и формирования знаний об окружающем мире.

В качестве личностных результатов освоения содержания образовательной программы выделен комплекс социальных (жизненных) компетенций, подразумевающих овладение разноаспектными социальными представлениями и навыками социального поведения в динамично изменяющемся мире в диапазоне от начальных навыков адаптации до проявления готовности к самостоятельной жизни. Тем самым содержание жизненных компетенций главным образом направлено на облегчение процесса социализации обучающихся с умственной отсталостью. В этой связи планируемые личностные результаты их социокультурного развития, не сводятся к социально-бытовым навыкам и представлениям о насущно необходимом жизнеобеспечении, а включают в себя «способность к осмыслению социального окружения, своего места в нём, принятие соответствующих возрасту ценностей и социальных ролей» [8, с. 25].

В рамках освоения содержания образовательной программы предусмотрено изучение обучающимися с выраженной степенью умственной отсталости ряда учебных предметов, изучение которых имеет большое значение для формирования у детей представлений о социальных ролях людей. Одним из таких курсов является «Речь и альтернативная коммуникация». Важнейшей задачей, решаемой при изучении данного предмета, выступает развитие речи как средства общения в контексте познания окружающего мира и личного опыта ребёнка, что играет огромную роль в формировании представлений о социальных ролях людей.

Формирование осмысленной картины мира, развитие социальных компетенций воспитанников с умственной отсталостью необходимо осуществлять с опорой на устоявшиеся традиции отечественной дефектологии в формировании социально-бытовой культуры, нравственном воспитании и сопровождении профессионального выбора.

Большое значение для формирования представлений о социальных ролях людей у детей с выраженными интеллектуальными нарушениями вносит изучение предметной области «Окружающий мир» и входящих в неё учебных предметов – «Человек» и «Окружающий социальный мир». Так, в процессе изучения учебного предмета «Человек» у детей с выраженной умственной отсталостью формируется представление о себе как «Я», осознание общности и различий «Я» от других, а также представления о членах семьи, родственных отношениях в семье и своей социальной роли, обязанностях членов семьи.

Учебный курс «Окружающий социальный мир» направлен на формирование у обучающихся представлений об окружающих людях, овладение первоначальными представлениями о социальной жизни, о профессиональных и социальных ролях людей. Он предусматривает формирование у детей:

- представления о деятельности и профессиях людей, окружающих ребенка (учитель, повар, врач, водитель и так далее);
- представления о социальных ролях людей (пассажир, пешеход, покупатель и так далее), правилах поведения согласно социальным ролям в различных ситуациях;
- опыта конструктивного взаимодействия с взрослыми и сверстниками;
- умения соблюдать правила поведения на уроках и во внеурочной деятельности, взаимодействовать со взрослыми и сверстниками, выбирая адекватную дистанцию и формы контакта, соответствующие возрасту и полу ребёнка.

В процессе изучения материала данного учебного предмета у детей с выраженной умственной отсталостью формируются и расширяются их представления о дружеских и товарищеских отношениях, а также представления об обязанностях обучающегося, сына/дочери, внука/внучки, гражданина и других [8].

Широкие возможности для формирования представлений о социальных ролях людей у детей с выраженными интеллектуальными нарушениями предоставляет внеурочная деятельность. Она позволяет установить творческое сотрудничество между учителем и обучающимися; создает ситуацию успеха и обстановку, в которой отсутствует внешнее оценивание; предполагает вариативность форм организации образовательного процесса, средств и условий деятельности.

В ПрАООП О УО в процессе организации внеурочной деятельности с обучающимися с умственной отсталостью рекомендуется использовать различные формы и методы работы: работа в парах, группах, беседы, ролевые игры, занятия с элементами тренинговых упражнений, и так далее. На наш взгляд, адекватное использование и варьирование перечисленных форм и методов работы во внеурочной деятельности способно значительно повысить эффективность процесса формирования представлений о социальных ролях людей у детей с выраженными интеллектуальными нарушениями.

Согласно рекомендациям, данным в ПрАООП О УО, пристальное внимание в коррекционной работе с детьми с умственной отсталостью следует уделять работе с семьей. Привлечение родителей и лиц, их заменяющих, к процессу формирования представлений о социальных ролях людей у детей с выраженными интеллектуальными нарушениями играет большую роль, поскольку семья является естественной средой жизни и развития ребенка, в которой закладываются основы личности, приобретается социальный опыт, делаются первые наблюдения процесса распределения и выполнения социальных ролей ее членами. В семье ребенок полу-

чает свою идентичность и имеет возможность видеть взаимозависимость ролей, которая существует и в других социальных группах.

Для определения оптимальных путей, способов, методов и приёмов формирования представлений о социальных ролях людей у детей с выраженными интеллектуальными нарушениями работа с семьей должна носить целенаправленный и систематический характер. Необходимо учитывать конкретные проблемы и запросы каждой семьи. При этом следует использовать разнообразные формы работы: проведение тематических выступлений, проведение родительских конференций, родительских чтений, родительских вечеров, тренингов, оформление информационных стендов, печатных и других материалов, беседы, индивидуальные консультации с родителями и лицами, их заменяющими и так далее.

Таким образом, социальные роли – неотъемлемая часть всех сфер жизни каждого человека. В отношении детей с выраженными интеллектуальными нарушениями проблема формирования представлений о социальных ролях людей является особенно актуальной. Знания о содержании различных социальных ролей помогает ребенку с выраженными интеллектуальными нарушениями осознать свое социальное положение в обществе, усвоить определенные нормы и правила поведения, наиболее оптимальные способы поведения в конкретных обстоятельствах. Вместе с тем, имеющиеся у таких детей недостатки психического развития в значительной степени затрудняют усвоение знаний и социального опыта, в частности, процесс формирования представлений о социальных ролях людей.

Анализ научной литературы показал, что в настоящее время лишь в рамках разрозненных исследований рассмотрены некоторые вопросы структуры, динамики и механизмов целенаправленного формирования представлений о социальных ролях людей у детей с умственной отсталостью, в частности с выраженными интеллектуальными нарушениями. Вместе с тем, формирование таких представлений следует рассматривать как комплексную педагогическую задачу, успешное решение которой требует использования разнообразных методических приёмов и средств, а также привлечения семьи.

Список литературы

1. Андреева Г.М. Психология социального познания: учеб. пособие для студентов высших учебных заведений. М.: Аспект Пресс; 2000. 288 с.
2. Выготский Л.С. Основы дефектологии: учеб. пособие. СПб.: Лань, 2003. 654 с.
3. Кон И.С. В поисках себя. Личность и ее самосознание. М.: Политиздат, 1984. 151 с.
4. Кон И.С. Социологическая психология: Избранные психологические труды. Воронеж: МОДЭК, 1999. 273 с.
5. Маллер А.Р., Г.В. Цикото Воспитание и обучение детей с тяжелой интеллектуальной недостаточностью: учеб. пособие. М.: Академия, 2003. 208 с.
6. Новиков В.В. Социальная психология: монография. М.: Издательство Института психотерапии, 2002. 352 с.
7. Социальная психология / А.В. Петровский [и др.]. М.: Просвещение, 1987. 224 с.
8. Примерная адаптированная основная общеобразовательная программа образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) / М-во образования и науки Рос. Федерации. М.: Просвещение, 2017. 478 с.
9. Федеральный государственный образовательный стандарт образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) / М-во образования и науки Рос. Федерации. М.: Просвещение, 2017. 76 с.
10. Шипицына Л.М. Необучаемый ребенок в семье и обществе. Социализация детей с нарушением интеллекта. СПб. : Речь, 2005. 477 с.
11. Шиф Ж.М. Особенности умственного развития учащихся вспомогательной школы. М.: Просвещение, 1965. 343 с.

ОБУЧЕНИЕ ЧТЕНИЮ КАК ПОИСКОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРИ ПОДГОТОВКЕ НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ МВД

Шаря В.В.

профессор кафедры иностранных языков, кандидат педагогических наук, профессор, Заслуженный работник высшей школы Российской Федерации, Санкт-Петербургский университет МВД России, Россия, г. Санкт-Петербург

В статье рассматривается проблема обучения чтению как поисковой деятельности при подготовке научно-педагогических кадров в образовательных организациях МВД. Обучение чтению как поисковой деятельности служит не только реализации конечной цели курса овладения иностранным языком, но и развитию научно-исследовательской компетенции обучающихся. Автор полагает, что подобная форма работы даёт возможность приобрести навыки критического отбора и анализа научной литературы по специальности.

Ключевые слова: чтение, обучение, поисковая деятельность, научно-исследовательская компетенция, навыки, критический отбор, анализ.

Формирование готовности использовать современные методы и технологии научной коммуникации на государственном и иностранном языках (универсальная компетенция УК-4) является конечной целью курса овладения иностранным языком при подготовке кадров высшей квалификации в образовательных организациях МВД в свете новых федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования (ФГОС ВО). Данная универсальная компетенция включает в себя много компонентов, в том числе владение речевыми средствами для понимания общенаучных и узкоспециальных тем в условиях пользования аутентичными интернет-ресурсами и публикациями, исследовательской компетенцией для решения поставленных научных задач, а также учебными стратегиями и технологиями для плодотворной организации своей научной деятельности.

Полагаем, можно считать безусловно правильным мнение, что человек в совершенстве владеет иностранным языком в том случае, если, наряду с устной речью, он может читать и беспереводно понимать тексты неадаптированной литературы. В процессе обучения иностранному языку чтение как вид речевой деятельности должно занимать автономное, а не подчиненное задачам обучения устной речи место. В этом процессе речевого общения мы выделяем два основных, неразрывно взаимосвязанных отличительных признака:

- а) процесс восприятия напечатанного или написанного – технику чтения,
- б) процесс осмысления читаемого.

Приобщение к научно-исследовательской деятельности невозможно без обучения различным видам чтения. Именно умение читать занимает особое место среди многих исследовательских умений. На занятиях по иностранному языку обучающийся учится работать с научной профессионально-ориентированной литературой, приобретает навыки критического отбора и анализа научной литературы по специальности.

В зависимости от целевой установки мы можем говорить об изучающем, поисковом, просмотром и ознакомительном чтении. Зрелое умение читать предполагает как владение всеми видами чтения, так и лёгкость перехода от одного вида чтения к другому. Изучающее чтение предполагает максимально полное и точное понимание всей информации профессионально-ориентированного текста и крити-

ческое её осмысление. Очень важно умение максимально точно и адекватно извлекать основную информацию, содержащуюся в тексте, а также проводить обобщение и анализ основных положений профессионально-ориентированного научного текста для последующего перевода. Подборка текстов для этого вида чтения осуществляется с учетом познавательной ценности, информативной значимости и наибольшей трудности как в содержательном, так и в языковом отношении.

Поиск литературы по проблеме исследования на иностранном языке – это важная составляющая процесса формирования исследовательской компетенции адъюнкта. Первичный процесс поиска заключается в том, чтобы найти литературу предыдущего исследования, связанного с проблемой, или источников, имеющих отношение к проблеме исследования. Отобранный перечень источников следует тщательно исследовать на предмет их отношения к проблеме, над которой работает адъюнкт. Таким образом, в списке остаются самые важные и полезные источники информации для более подробного их изучения.

При обзоре статей следует обратить внимание на списки литературы – среди них могут оказаться те источники, которые могут помочь при исследовании. Отбирая литературу, важно обратить внимание на исследованность, достоверность, новизну и тематику источников: надёжен ли источник, отражает ли представленный материал всю область исследования, противоречит ли это другим источникам, достаточно ли аргументирован вывод автора и т.д. [5, с. 126].

Одним из наиболее важных моментов, о котором всегда должен помнить преподаватель в процессе работы над текстом, заключается в целевой установке при работе с конкретным текстом. Эффективный и уверенный читатель легко переходит от одного вида чтения к другому в зависимости от цели получения информации из конкретного источника.

Необходимость читать и обрабатывать большой объём материала является одной из основных проблем, с которой приходится сталкиваться начинающему ученому. Трудно переоценить роль мотивации в процессе обучения чтению, в данном случае, просмотровому и поисковому чтению научной литературы. Мотивация в данном случае означает, что, приступая к работе с конкретным текстом, мы ожидаем найти не только ответы на ряд вопросов, но и важную информацию или идеи, которые нас интересуют. Это предвосхищение или прогнозирование является неотъемлемой составляющей самого процесса чтения, что, в свою очередь, связывает текст и его читателя. Та информация, которой мы располагаем и та, которую мы ищем, играют столь же важную роль, как и извлечённая из текста информация [4, с. 18].

Просмотровое и поисковое чтение используются для быстрого и эффективного чтения специальной литературы на иностранном языке. Просмотровое чтение, как и поисковое, предполагает наличие умения определить, есть ли в данной публикации интересующая обучающегося информация и принять решение, читать ли материал дальше. При просмотровом или ознакомительном чтении основная коммуникативная задача состоит в том, чтобы в результате быстрого прочтения всего текста выяснить, какие вопросы и каким образом решаются в тексте, то есть умение проследить развитие темы и общую линию аргументации автора. Поисковое чтение ориентировано на чтение научной литературы по специальности. Цель поискового чтения – быстро найти в тексте конкретную информацию, неважно, является ли это просто имя, дата или другая специфическая информация. Таким образом, поисковое чтение является более тщательной формой работы с текстом, кото-

рая требует просмотра содержания всего текста и предполагает наличие хороших навыков чтения.

Первым этапом кандидатского экзамена по иностранному языку является подготовка реферативного перевода по проблематике научного исследования соискателя, подготовленного по материалам оригинальных источников на иностранном языке. Таким образом, обучающимся приходится заниматься серьёзной научно-исследовательской работой, связанной с подбором оригинальной литературы по отраслевой специализации. Всё чаще подбор аутентичной литературы для рефератов осуществляется с помощью электронных источников сети Интернет по актуальным научным проблемам. Как правило, в процессе отбора материала адъюнкты сначала просматривают большой объём литературы по проблеме исследования, чтобы определиться с монографией или подборкой статей по теме диссертационного исследования. Следующим этапом работы является быстрое нахождение в оригинальном источнике конкретной информации (чаще всего это определённые разделы или главы, которые подвергаются поисковому чтению). Поисковое чтение предполагает наличие умения ориентироваться в логико-смысловой структуре текста, выбрать из него необходимую информацию по проблеме, выбрать и объединить информацию нескольких текстов или статей по определённой проблеме. После тщательного отбора главы или раздела по проблематике научного исследования соискателя из оригинального источника обучающиеся приступают к реферативному переводу на русский язык материала, к которому прилагается двуязычный отраслевой глоссарий специальных терминов в объёме не менее 300 лексических единиц.

Следует отметить, что успешный подбор оригинальной литературы по отраслевой специализации и качественный реферативный перевод отобранного материала на русский язык способствуют не только реализации конечной цели курса овладения иностранным языком, но и развитию научно-исследовательской компетенции обучающихся. В процессе обучения чтению как поисковой деятельности будущие исследователи учатся работать с научной профессионально-ориентированной литературой, приобретая навыки критического отбора и анализа научной литературы по специальности.

Список литературы

1. Ляховицкий М.В. Методика преподавания иностранных языков. М.: Высшая школа, 1981.
2. Шарапова С.И. Методика обучения студентов неязыкового вуза чтению профессиональных текстов с целью порождения различных форм вторичных высказываний: дисс. ...канд. пед. наук. Ярославль, 2007. 235 с.
3. Шарая В.В. Активизация познавательной деятельности слушателей вузов МВД России / на примере обучения иностранному языку : дисс. ...канд. пед. наук. Санкт-Петербург, 1997. 140 с.
4. Francoise Grellet Developing reading skills. A practical guide to reading comprehension exercises. Cambridge University Press, 1981.
5. Stella Cottrell Critical thinking skills. Developing effective analysis and argument. Second edition. Palgrave Macmillan, 2011.

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПРОГРАММА «ПСИХОЛОГИЯ ДОБРЫХ ДЕЛ-II»

Шарапова А.А.

руководитель, канд. соц. наук, Автономная некоммерческая организация содействия в развитии профессионального самоопределения людей на основе искусств и медиатехнологий «Артмедиаобразование», Россия, г. Москва

Потанова М.Ю.

руководитель, канд. соц. наук, Автономная некоммерческая организация содействия в развитии профессионального самоопределения людей на основе искусств и медиатехнологий «Артмедиаобразование», Россия, г. Москва

В статье рассматриваются особенности проектирования профильной образовательной программы с учетом особого контингента обучающихся, условия ее успешной реализации в России.

Ключевые слова: образовательная программа дополнительного образования, проектирование, условия реализации, пожилые обучающиеся, пилотный проект.

Дополнительное образование взрослых направлено на формирование и развитие творческих способностей, удовлетворение их индивидуальных потребностей в интеллектуальном, нравственном и физическом совершенствовании, формирование культуры здорового и безопасного образа жизни, укрепление здоровья, а также на организацию их свободного времени. Дополнительное образование пенсионеров обеспечивает их адаптацию к своей новой социальной роли в обществе. Когда освободилось огромное количество времени, поскольку закончилась активная каждодневная профессиональная деятельность, когда не надо рано вставать и бежать на службу. Когда замолчал телефон. Школа тематических встреч «Психология добрых дел-II» Арины Шараповой ждет Вас. Коллектив подготовил удивительную образовательную программу, открывающую новые горизонты для представителей «серебряного» возраста. «К освоению дополнительных общеобразовательных программ допускаются любые лица без предъявления требований к уровню образования» [1].

Это означает, что вход в Программу доступен каждому. Без ограничений на возраст, пол, вероисповедание... Главное условие – желание открыть совершенно незнакомые собственные таланты и возможности. Тем более, что появилось свободное время! Это роскошь в нашем динамичном мире. А теперь постараемся дать представление о данной Программе. Предназначение Программы – адаптация людей старшего поколения к новым условиям, связанным с новым этапом жизни. Как сделать свою жизнь более интересной, какие есть для этого возможности. Наша программа подготавливает в том числе и к более широкому участию в разнообразных активностях проекта Правительства Москвы «Московское Долголетие»: содержательного проведения времени, организации активного досуга людей старшего поколения, их дальнейшего саморазвития, вовлечённости в новые условия, предлагаемые городом, повышения самооценки, благоприятной среды общения и социальной активности и, как следствие, на увеличение продолжительности жизни участников. Проблема сегодняшних пенсионеров заключается в том, что не используют вышеозначенные возможности в полной мере, многие московские пенсионеры психологически не готовы к участию в активной жизни города. Они стесняются, боятся, для них не привычны новые возможности [2]. Наша программа нацелена на решение проблем подобного рода для старшего поколения, москвичей,

только что вышедших на пенсию и тех, кто уже не первый год находится на заслуженном отдыхе. Программа рассчитана на решение сразу нескольких социальных проблем. Школа тематических встреч «Психология добрых дел-II» – это новый вектор развития возможностей жизни на пенсии. Программа поможет участникам «плавно» подготовиться к адаптации нового статуса, понять и принять новый социальный образ. Задаст импульс иного уровня общения в новом кругу знакомых. С помощью обучающих программ участники приобретут знания, компетенции и навыки, которые пригодятся в их дальнейшей активной жизни. Присутствие в Школе тематических встреч «Психология добрых дел-II» поможет людям старшего возраста по-новому взглянуть на себя и свою жизнь. Это обучение в целях адаптации к новым условиям. По завершению проекта пенсионеры – выпускники продолжат свою активность и в программе «Московское Долголетие», и в своей личной жизни [5]. Участие в Школе тематических встреч «Психология добрых дел-II»: поможет людям старшего возраста по-новому взглянуть на себя и новую свою жизнь; усилит влияние на выработку новой, созерцательной и самодостаточной жизненной позиции в новом для себя статусе.

Необходимость принятия новых мер в решении обозначенной проблемы предлагает следующее:

- адаптация пенсионеров к новым условиям жизни в рамках обучающей программы подготовки (ОП) и их активным участием в интерактивных занятиях и мастер-классах;

- знакомство с возможностями Проекта Правительства Москвы «Московское долголетие». Участники Школы тематических встреч посещают городские площадки с различными активностями; В реализации Программы предусматривается активное знакомство с новыми информационными порталами города Москвы (знакомство с сайтами «Активный Гражданин», «Правительство Москвы», «Душевная Москва», «Центр социального обслуживания», «Психологическая помощь пенсионерам» и др.);

- обучение новым возможностям в сети Интернет культурно-развлекательного профиля (знакомство с сайтами «Афиша», «Департамент культуры города Москвы», «Афиша мероприятий Москвы», «МосКультУра» и др.).

Для участников Проекта предлагается индивидуальное тьютерское сопровождение. Благодаря этим занятиям их адаптационность, стрессоустойчивость, самооценка, самозанятость, память, внимание и логическое мышление значительно улучшаются. Для нас важно помочь человеку переключиться с недовольства, на те стороны общения, которые поддерживают его личность. Правильно ли организовывает пожилой человек время, которое проводит в одиночестве, занимается ли чем-то полезным для себя [3].

Цель работы школы тематических встреч «Психология добрых дел-II»: – усилить позитивное восприятие периода жизни 55+; – доказать, что преклонный возраст прекрасен, как и любой другой жизненный этап. Психолого-адаптационная помощь пожилым людям позволит пенсионерам по-новому взглянуть на себя и окружающий мир. Итоговая адаптация к новым условиям для того, чтобы по завершении обучения в Школе пенсионеры-выпускники продолжили свою активность и в программе проекта Правительства Москвы «Московское долголетие» и в своей личной жизни.

Программа предполагает использование современных и инновационно-обучающих методик, которые позволят пенсионерам восстановить свои социаль-

ные функции, повысить их качество жизни. Пенсионеры не в состоянии решить свои проблемы самостоятельно, для этого ему нужна поддержка близких и, конечно же, наша школа тематических встреч «психология добрых дел-II». Выпускник нашей школы – человек с позитивным взглядом на жизнь и после выхода на пенсию будет продолжать личностное развитие [6].

Основными социальными задачами Программы являются:

- приобретение новых знаний и умений в области самоорганизации досуга;
- обучение навыкам самостоятельно организовывать собственный досуг для дальнейшего саморазвития и повышения самооценки;
- формирование и расширение среды общения для преодоления одиночества через организацию досуга в социальных и культурных Проектах города. Задача образовательного сегмента Проекта – Школа тематических встреч «Психология добрых дел-II»: дать новые компетентностные форматы общения слушателям; улучшить эмоциональный и психологический тонус граждан пожилого возраста; дать знания, умения и навыки, которые расширят границы возможностей и собственно занятости людей пенсионного возраста. Одной из ведущих целей данной образовательной программы является осознание ценностно-смысловых аспектов нового неизвестного для пенсионера жизненного этапа [4].

Предусмотрено участие в образовательной программе на добровольной основе. К участию допускаются лица, прошедшие анкетирование и собеседование. Для участников Программы предусмотрены культурно-просветительские экскурсионные программы по знаковым местам Столицы и проведение цикла мастер-классов по заявленным тематикам. На новой площадке АНО «Артмедиаобразование» предусмотрено создание единой коммуникационной, творческой, консультационной и культурно-досуговой площадки с обеспечением доступной социокультурной среды.

Стратегической целью Программы является развитие у обучаемых личностных качеств, а также формирование общекультурных (универсальных) и специализированных компетенций в соответствии с вхождением их в новый жизненный этап: так называемый, «третий возраст». Чтобы достичь поставленные цели, необходимо предусмотреть и стратегическую составляющую как новый вектор развития возможностей жизни на пенсии.

Обучение и адаптация к новым условиям, для того, чтобы по завершении обучения в Школе пенсионеры-выпускники продолжили бы свою активность и в программе «Московское Долголетие» и в своей личной жизни; – Разработка и внедрение методологической составляющей обучающе-образовательной модели, которая послужит основой для будущих социальных и обучающе-ориентированных проектов. Методы для достижения цели Программы: учебно-обучающие, просветительские. В актуально-методологическом аспекте социальная адаптация пожилого человека направлена на то, чтобы пенсионер чувствовал себя активным и полноценным членом общества. При реализации данной Программы используются новейшие педагогические технологии (интерактив, ролевые игры, «круглые столы», кейс-методы и блиц-опросы), позволяющие включить всех участников в процесс занятий; Культурно-просветительские цели учтены при формировании социокультурной составляющей. Так в интересах пожилых людей в Программе обращено внимание на мероприятия, способствующие вовлечению пожилых людей в активные формы досуга: посещение различных музеев, театров и выставок с соответствующими лекциями и встречами для участников-пенсионеров

в культурную жизнь города (Театр «Модерн», Музей современной истории России, православные храмы и соборы города). Предусмотрено Участие в культурно-развлекательных мероприятиях города (4 ноября – День народного единства; Общегородские мероприятия, посвященные Новому году, Рождеству и Дню защитника Отечества. Участие в съемках популярной передачи Первого Канала «Поле чудес».

Социальная адаптация пожилых людей в обществе является одной из основных задач, которые стоят перед участниками-организаторами Программы. Проблемы социальной и социально-психологической адаптации пенсионеров являются самыми актуальными на данный момент [6]. Чтобы сделать адаптацию плавной, в методике Проекта мы учли возрастные особенности людей «серебряного» возраста.

Список литературы

1. Закон РФ «Об образовании в Российской Федерации» № ФЗ 273.
2. Асмолов А.Г. «Гонки за будущим. И вот наступило потом» // Учительская газета, №23 от 06.06.2017.
3. Пригожин А.И. Цели и ценности. Новые методы работы с будущим. М.: Дело, 2010. – 432 с.
4. Социально-психологические аспекты при уходе за пожилыми людьми // Научный сборник; под ред. проф. В.А. Тараканова. М: ИГА. 2014. 116 с.
5. Степанова Е.И. Психология взрослых – основа акмеологии. – СПб., 1995. 230 с.
6. Шарапова А.А., Казакевич Т.А. Психология и педагогика образования. Третий возраст // XXV Международная научно-практическая конференция «Научный форум: педагогика и психология». С.23-29.

ИНТЕГРАТИВНАЯ СИСТЕМА ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ ТЕХНОЛОГИИ

Юрченко Т.В.

преподаватель кафедры технологии и предпринимательства,
Кубанский государственный университет, Россия, г. Краснодар

В статье рассмотрена проблема применения интегративного подхода в обучении для формирования профессиональных компетенций будущих учителей технологии. Приведен анализ литературы. Выявлены пути формирования профессиональных компетенций будущих учителей технологии.

Ключевые слова: интегративная система, компетенции, технология, учитель, будущий педагог.

Интегративная система – это система восстановления естественной целостности познавательного процесса, связанная с установлением связей между разделенными компонентами педагогического процесса. Интегративная система является эффективным средством обучения, так как предусматривает соединение искусственно, механически разделенных учебных предметов, педагогических функций, составляющих подструктур и их компонентов. С помощью данной системы, формируются профессиональные компетенции будущего учителя технологии.

Компетенция (от лат. *competere* – соответствовать, подходить) – способность применять знания, умения, успешно действовать на основе практического опыта при решении задач общего рода, также в определенной широкой области. Профес-

сиональная компетенция – способность успешно действовать на основе практического опыта, умения и знаний при решении профессиональных задач [1]. Чтобы сформировать профессиональные компетенции у будущего учителя технологии необходимо применять такие формы обучения как: лекции, семинары, практические занятия, тренинги, мастер-классы. Компетенции учителя технологии имеют свои особенности, чтобы определить их нужно обратиться к понятию «Технология».

Образовательная область «Технология» тесно связана с практическими, прикладными знаниями и умениями. Она является базисом социально-трудового становления личности обучающегося в системе общего образования. Основой в преподавании «Технологии» в школе является направленность на формирование у учащихся знаний о современных научно-технических и социально-экономических достижениях, на формирование умений проектной деятельности и формирование умений ведения домашнего хозяйства. Ведущей целью обучения в образовательной области «Технология» является подготовка обучающихся к самостоятельной трудовой деятельности, развитие и воспитание широко образованной, творческой, инициативной и предприимчивой личности. Для того, чтобы преподавать технологию в современной школе учителю необходимо владеть комплексом знаний, умений и навыков, таких как :технологии обработки конструкционных материалов, технологии обработки ткани и пищевых продуктов, элементы машиноведения, элементы материаловедения, конструирование и моделирование, электронные технологии (электротехника, радиоэлектроника, автоматика, цифровая электроника, высокие технологии), информационные технологии, графика, культура дома, техника в быту, строительные ремонтно-отделочные работы, художественная обработка материалов, техническое или художественно-декоративное творчество, производство и окружающая среда, отрасли общественного производства и профессиональное самоопределение, история и социальные последствия развития техники и технологии, домашняя экономика и основы предпринимательства, выполнение проектов [2].

В настоящее время выпускники ВУЗов имеют полноценные теоретические знания, но, выполняя свою работу в образовательных организациях, не могут применить их на практике. Поэтому в процессе обучения будущих учителей технологии следует уделять внимание и практическим умениям будущих учителей. Для этого необходимо увеличить количество учебных часов для отработки профессиональных навыков будущих педагогов, а также правильно организовать мастерские для практических занятий. Необходимо интегрировать теоретические занятия с практико-ориентированными занятиями.

Практико-ориентированному обучению уделяли внимание авторы научных работ: Сажина Н.М., Хентонен А.Г., Сеницын Ю.Н.

Главная цель практико-ориентированного обучения-формирование у будущего учителя технологии полной готовности к профессиональной деятельности. Практико-ориентированный подход предполагает формирование не только знаний, умений и навыков, но и овладение способами действий в различных ситуациях жизни и деятельности, что составляет профессиональную компетентность.

Для того, чтобы развить профессиональные компетенции будущих учителей технологии необходимо:

1. Увеличить количество часов, отведенных для практико-ориентированных занятий.

2. На практико-ориентированных занятиях научить студентов разбираться в назначении оборудования, необходимого для преподавания технологии, научить уверенно пользоваться оборудованием.

3. Научить студентов грамотно разбираться в материалах, предназначенных для творческой деятельности.

Для реализации приведенных выше пунктов необходимо погружать студентов их в профессиональную среду в ходе учебной, производственной и преддипломной практики. Следует дополнительно преподавать профильные и непрофильные дисциплины, для более обширного представления студентами того, как преподавать данную образовательную область в школе.

Таким образом, применение интегративной системы обучения позволяет формировать профессиональные компетенции будущих учителей технологии.

Список литературы

1. <https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%9A%D0%BE%D0%BC%D0%BF%D0%B5%D1%82%D0%B5%D0%BD%D1%86%D0%B8%D1%8F>
2. <http://www.studfiles.ru/preview/2030627/>.
3. Гатауллина Р.Ф. Формирование профессиональных компетенций будущего педагога посредством оптимального выбора формы обучения // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – Т. 26. – С. 186-190. – URL: <http://e-koncept.ru/2015/95322.htm>.
4. <http://edu.rin.ru/html/406.html>