

ТРАНСФОРМАЦИЯ СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНОГО ЗНАНИЯ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОГО ОБЩЕСТВА

ПО МАТЕРИАЛАМ МЕЖДУНАРОДНОЙ
НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ
Г. БЕЛГОРОД, 31 ОКТЯБРЯ 2018 Г.

СБОРНИК НАУЧНЫХ ТРУДОВ

ЧАСТЬ 1



АГЕНТСТВО ПЕРСПЕКТИВНЫХ НАУЧНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ
(АПНИ)

ТРАНСФОРМАЦИЯ СОЦИАЛЬНО-
ГУМАНИТАРНОГО ЗНАНИЯ
В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОГО ОБЩЕСТВА

Сборник научных трудов

по материалам
Международной научно-практической конференции
г. Белгород, 31 октября 2018 г.

В двух частях
Часть I

Белгород
2018

УДК 001
ББК 72
Т 65

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); *Таджибов Ш.Г.*, к.филол.н., доц. (Худжанд); *Ткачев А.А.*, к.с.н. (Белгород); *Шановал Ж.А.*, к.с.н. (Белгород)

Т 65

Трансформация социально-гуманитарного знания в условиях цифрового общества : сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции 31 октября 2018 г. : в 2-х ч. / Под общ. ред. Е. П. Ткачевой. – Белгород : ООО Агентство перспективных научных исследований (АПНИ), 2018. – Часть I. – 186 с.

ISBN 978-5-6041588-8-3

ISBN 978-5-6041588-9-0 (Часть I)

В настоящий сборник включены статьи и краткие сообщения по материалам докладов международной научно-практической конференции «Трансформация социально-гуманитарного знания в условиях цифрового общества», состоявшейся 31 октября 2018 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, философии, педагогики и психологии, истории.

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, 2018
© Коллектив авторов, 2018

СОДЕРЖАНИЕ

СЕКЦИЯ «ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ»	7
<i>Козалова Е.А., Лебедева Ю.В.</i> СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ФОНЕТИЧЕСКИХ ЧЕРТ ФРАНЦУЗСКИХ КЛАССИЧЕСКИХ И СОВРЕМЕННЫХ ТЕАТРАЛЬНЫХ ПЬЕС.....	7
<i>Стародубцева З.Г.</i> ПОСТИЖЕНИЕ «ИЗРЕЧЕННОЙ МУДРОСТИ» В СОВРЕМЕННОЙ РЕАЛЬНОСТИ	11
СЕКЦИЯ «ИСТОРИЧЕСКИЕ НАУКИ»	15
<i>Ольховская А.О.</i> ПРОВИНЦИАЛЬНАЯ ЖЕНЩИНА В ПЕРИОД СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКИХ ТРАНСФОРМАЦИЙ ВТОРОЙ ПОЛОВИНЫ XIX – НАЧАЛА XX ВЕКА В ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСТВЕ (НА ПРИМЕРЕ КУРСКОЙ ГУБЕРНИИ)	15
СЕКЦИЯ «ФИЛОСОФСКИЕ НАУКИ»	18
<i>Интымакова Л.Г.</i> ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ВРЕМЯ ЛИЧНОСТИ В СТРУКТУРЕ САМОСОЗНАНИЯ.....	18
<i>Каирова И.А., Климова М.С., Бахарчук А.В.</i> МЕДИАОБРАЗ КАК ИНСТРУМЕНТ ФОРМИРОВАНИЯ ЛОЯЛЬНОСТИ К ВЫСШЕМУ УЧЕБНОМУ ЗАВЕДЕНИЮ	21
<i>Пазина Л.О.</i> ТРАНСФОРМАЦИЯ ЦЕННОСТЕЙ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОГО ОБЩЕСТВА С ПОЗИЦИИ СОЦИАЛЬНОЙ ГЕРМЕНЕВТИКИ	26
СЕКЦИЯ «ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ»	30
<i>Azarenkova M.I.</i> HUMANITY AS DEMAND IN TEACHING FOR THE FUTURE WORLD (IMPORTANT PHRASAL UNITS FOR SELF-STUDY AND CLASSROOM IN PEDAGOGICAL EXPERIMENT)	30
<i>Nishanbayeva S.</i> PEDAGOGICAL CONDITIONS OF FORMATION OF FAMILY-MORAL VALUES OF STUDENTS.....	32
<i>Акулова Е.А., Щеканова Е.А., Николаева Н.В., Ивахнова Г.А.</i> КВЕСТ-ИГРА НА ТЕМУ «ПУТЕШЕСТВИЕ В ЦАРСТВО СНЕЖНОЙ КОРОЛЕВЫ».....	35
<i>Алиев Т.И.</i> ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ГОСУДАРСТВЕННО-ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ СОТРУДНИКОВ ПРАВООХРАНИТЕЛЬНЫХ ОРГАНОВ И СПЕЦСЛУЖБ РОССИИ	41
<i>Байбурина Л.М., Дядюрина Н.А., Мудрик Н.И., Исламгулова В.Н.</i> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИКТ КАК ИННОВАЦИОННАЯ ФОРМА РАБОТЫ С РОДИТЕЛЯМИ ПО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ДОУ И СЕМЬИ.....	45
<i>Балабина И.П., Алюшина А.А.</i> ИНТЕГРАЦИЯ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КАТЕГОРИЯ.....	47
<i>Винокурова Е.В.</i> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРНЕТА В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ. ИНТЕРНЕТ КАК ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ РЕСУРС	49

Гусева А.Ю., Тесленко Т.И., Янбухтина Р.Ф., Рустамова Н.Ю. РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ ДОУ	55
Дьячкова А.И. АНАЛИЗ КАТЕГОРИИ «РЕФЛЕКСИЯ» В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ	58
Егоров М.А. ЦЕЛЕВАЯ ПРОГРАММА РАЗВИТИЯ ПАТРИОТИЗМА СОТРУДНИКОВ ПРАВООХРАНИТЕЛЬНЫХ И ИНЫХ ГОСУДАРСТВЕННЫХ ОРГАНОВ СПЕЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ НА ОСНОВЕ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ.....	66
Жаворонкова Т.В., Антонова И.Г., Лисицына Т.Б. МЕТОДИКИ ИССЛЕДОВАНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ВОЛЕВОЙ СФЕРЫ.....	69
Закирова Э.К. ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ ТОЛЕРАНТНОСТИ/ИНТОЛЕРАНТНОСТИ У ПОДРОСТКОВ ИНТЕРНАТА В ОТНОШЕНИИ К СВЕРСТНИКАМ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ	73
Колчина Н.А. ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ КОНСУЛЬТИРОВАНИЕ КАК СРЕДСТВО АДАПТАЦИИ К ТРУДНОЙ ЖИЗНЕННОЙ СИТУАЦИИ СТУДЕНТОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ	78
Космина О.Н., Копнина О.В., Стародубцева Е.В., Матвиенко Е.Н. ОБУЧАЕМ ДЕТЕЙ СВЯЗНОЙ РЕЧИ С ОБЩЕМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ.....	81
Краснова Е.И. ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ В КЛАССЕ МАЛЬЧИКОВ	84
Кузнецова О.А., Шеховцова Т.С., Скокова О.В., Гулак Т.Н. УСЛОВИЯ ОРГАНИЗАЦИИ ПРЕДМЕТНО-РАЗВИВАЮЩЕЙ СРЕДЫ ДОУ ДЛЯ ПРОВЕДЕНИЯ СЮЖЕТНО-РОЛЕВЫХ ИГР СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ В СООТВЕТСТВИИ С ФГОС ДО	88
Лупехина Е.В., Агеева Н.А., Борзенкова М.И., Смургина Т.М. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ВИРТУАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В ОБУЧЕНИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	91
Макарова Е.А., Хазирова А.А. ФОРМИРОВАНИЕ ОСНОВ ЗДОРОВОГО И БЕЗОПАСНОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО БИОЛОГИИ	95
Михайлова Г.И. ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ АСПИРАНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА	100
Науменко Л.В. КОНСПЕКТ ЗАНЯТИЯ ПО ПОЖАРНОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ДЛЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА. ТЕМА: ОГОНЬ – ДРУГ ИЛИ ВРАГ НАМ	102
Николаева Д.А., Дзюбань А.В. ОСОБЕННОСТИ ЛЕКСИЧЕСКИХ ОБОБЩЕНИЙ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОНР	112
Никонова Г.Б., Солодкова О.Н. PROBLEMS OF TEACHING ENGLISH VOCABULARY	116

Петрова С.В., Бредихина Т.П., Решетникова В.А., Тимофеева Т.В. ВОСПИТАНИЕ ОСНОВ ПАТРИОТИЗМА У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ СОЦИАЛЬНО-ЗНАЧИМЫХ МЕРОПРИЯТИЙ.....	121
Погореленко А.П., Федосеенко Т.Т., Щербина Л.С., Бирюкова И.В. РАЗВИТИЕ РЕЧИ И ФОНЕТИЧЕСКОГО СЛУХА В ТЕАТРАЛЬНО-ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ.....	124
Селиверстенко А.В., Доронина С.И., Вараксина О.В. ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СКАЗКИ В КОРРЕКЦИИ ОБЩЕГО НЕДОРАЗВИТИЯ РЕЧИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ	127
Суховеева Н.Д., Мачулина М.А. КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД И ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННАЯ ПОДГОТОВКА ВЫПУСКНИКОВ ВУЗОВ КАК ФАКТОР РОСТА ИХ ВОСТРЕБОВАННОСТИ И КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТИ.....	130
Толстомятова А.В., Дзюбань А.В. ОСОБЕННОСТИ СЛОВОИЗМЕНЕНИЯ СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫХ СРЕДНЕГО РОДА У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОНР	133
Тхоренко А.М. ГЕОКЭШИНГ – ОДНА ИЗ СОВРЕМЕННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	137
Федина М.В. ПРИМЕНЕНИЕ ПРОЕКТНОЙ МЕТОДИКИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В СФЕРЕ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ	141
Швадронов Д.А. СТАНОВЛЕНИЕ МУЗЫКАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ НА АРХАНГЕЛЬСКОМ СЕВЕРЕ	147
СЕКЦИЯ «ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И СПОРТ»	152
Булохов А.М., Басов О.О. КОНВЕРГЕНЦИЯ ПРОЦЕССОВ ПРОИЗВОДСТВА ПРОГРАММНО- ТЕХНИЧЕСКОГО КОМПЛЕКСА ТРЕНИРОВКИ АКТИВНЫХ ПРИЕМОВ В ВОЛЕЙБОЛЕ И ОБУЧЕНИЯ СПОРТСМЕНОВ С ЕГО ПРИМЕНЕНИЕМ.....	152
Любина Н.В. ДИНАМИКА УРОВНЯ ФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ СТУДЕНТОВ ГУМАНИТАРНОГО ИНСТИТУТА	155
Минибаева Е.Д. МЕТОДИКА РАЗВИТИЯ ВЫНОСЛИВОСТИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ЛЫЖНОЙ ПОДГОТОВКЕ В ВУЗЕ.....	158
Ушенин А.И., Оруджев А.М., Арсеньев В.А. ОБЩИЕ И ЧАСТНЫЕ ФАКТОРЫ, ВЛИЯЮЩИЕ НА РЕЗУЛЬТАТ ПРИ ПОДГОТОВКЕ И УЧАСТИИ В СОРЕВНОВАНИЯХ	161
Ушенин А.И., Оруджев А.М., Арсеньев В.А. ПРОЦЕСС ФОРМИРОВАНИЯ СУДЕЙСКИХ ЗНАНИЙ, УМЕНИЙ И НАВЫКОВ ПОСРЕДСТВОМ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ МЕТОДИКИ ОБУЧЕНИЯ	165
Филиппова Е.Н., Засыпкина Н.А. ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВЛЕННОСТЬ И ПРОБЛЕМА ИНДИВИДУАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ШКОЛЬНИКОВ ПРИ ЗАНЯТИЯХ ЛЫЖНЫМ СПОРТОМ.....	167

СЕКЦИЯ «ГОСУДАРСТВЕННОЕ И МУНИЦИПАЛЬНОЕ УПРАВЛЕНИЕ»171

Алиева М.М.

СТРУКТУРА МЕДИЦИНСКОГО УЧРЕЖДЕНИЯ И ОСОБЕННОСТИ ОКАЗАНИЯ
ДИАГНОСТИЧЕСКИХ УСЛУГ НА ПРИМЕРЕ МЕДИЦИНСКИХ УЧРЕЖДЕНИЙ
РЕСПУБЛИКИ КРЫМ 171

Кутушкин А.В.

РАЗВИТИЕ ИНСТИТУТА ГОСУДАРСТВЕННО-ЧАСТНОГО ПАРТНЕРСТВА
В АГРОПРОМЫШЛЕННОМ СЕКТОРЕ РЕСПУБЛИКИ БАШКОРТОСТАН..... 174

Матвеева Е.О.

КАДРОВОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ МУНИЦИПАЛЬНОЙ СЛУЖБЫ В РОССИИ ГЛАЗАМИ
СПЕЦИАЛИСТОВ ПО УПРАВЛЕНИЮ ПЕРСОНАЛОМ..... 177

Медведева О.В.

ПРАВОВЫЕ ОСНОВЫ ДОКУМЕНТИРОВАНИЯ УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ГОСУДАРСТВЕННОЙ ОРГАНИЗАЦИИ 183

СЕКЦИЯ «ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ»

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ФОНЕТИЧЕСКИХ ЧЕРТ ФРАНЦУЗСКИХ КЛАССИЧЕСКИХ И СОВРЕМЕННЫХ ТЕАТРАЛЬНЫХ ПЬЕС

Козалова Е.А.

доцент кафедры фонетики и грамматики французского языка
факультета французского языка, кандидат филологических наук,
Московский государственный лингвистический университет, Россия, г. Москва

Лебедева Ю.В.

студентка четвертого курса факультета французского языка,
Московский государственный лингвистический университет, Россия, г. Москва

Данная статья представляет собой результат исследования основных фонематических и просодических характеристик французского сценического произношения на материале двух театральных пьес, созданных в различные исторические эпохи. На основе аудитивного анализа речи актеров театра Комеди Франсез детально рассматриваются как сегментные особенности звучащей речи, так и супrasegmentные характеристики, такие как ритм, тембр голоса, мелодия, дополнительное ударение, пауза, и их влияние на восприятие зрителем транслируемого звукового сообщения. Также рассматривается исторический и культурный контекст формирования французской театральной культуры в целом.

Ключевые слова: театральное произношение, французский язык, фонематические и просодические характеристики, речевая норма, аудитивный анализ.

История театрального искусства уходит своими корнями к временам античности, а сам термин «театр» происходит от греческого слова «theatron» и означает «место, где мы смотрим» [8]. Таким образом, театр, прежде всего, является пространством зрелища: на протяжении многих веков театральные постановки являли собой не что иное, как костюмированные представления, направленные на увеселение многочисленной городской публики. основополагающую роль в восприятии сюжета играли не вокальные данные или драматический талант актера, а его внешний вид [6].

Однако театр всегда был крайне заинтересован в существовании единых произносительных норм литературного языка и сыграл в их формировании не последнюю роль. С течением веков именно театр стал школой общепринятого орфоэпического произношения и хранителем орфоэпических традиций [1].

На данный момент произношение в сценической речи является не только ее внешней формой, но и важным выразительным средством актерской игры наряду с интонацией, жестом, костюмом, гримом. Поэтому в зависимости от стиля пьесы, времени и места действия, характера действующих лиц сценическая речь может представлять любые реально существующие в общественной практике языковые стили, в том числе и находящиеся за пределами литературной языковой нормы. Но театр строго относится к соблюдению произносительной нормы, держится исторически установившихся принципов и отвергает многие из тех произносительных новшеств, которые постепенно накапливаются в непосредственной общественной практике. В связи с этим сценическое произношение во французском языке представляет живой интерес для фонетического исследования, направленного на выявление особенностей, наиболее часто встречающихся на фонематическом и просо-

дическом уровнях, определение их функций и установление связей между отдельно взятыми характеристиками [1].

Говоря о французском сценическом произношении, лингвисты выделяют следующие просодические характеристики [7]:

- использование различного тембра – реплика может быть произнесена глубоким, острым, звучным, порой намеренно искаженным голосом в соответствии с целями и обстоятельствами конкретного художественного произведения или сцены;
- употребление разнообразного ритма – например, в трагической сцене актер прибегнет к использованию свободного, размеренного ритма с растягиванием наиболее значимых слов и их окончаний; а эмоции страсти будут проявляться благодаря неравномерному, отрывистому, часто очень ускоренному ритму;
- использование большого количества дополнительных ударений: эмоциональных и интеллектуальных;
- разнообразие мелодических контуров, которые играют важную роль при выделении наиболее значимой информации;
- присутствие экспрессивных пауз, использующихся намеренно, в качестве одного из важнейших средств при передаче эмоционального состояния героя пьесы; паузы могут быть как едва уловимыми, так и непозволительно долгими, затянутыми.

Голос, как один из важнейших инструментов актера драматического театра, играет первостепенную роль при передаче информации широкой аудитории, особенно в театре, где каждая эмоция должна быть сыграна слегка преувеличенно.

В 60-е годы XX века американские и немецкие исследователи в области лингвистики, изучая понятие голоса и его характеристики, пришли к общему выводу, что голос является одним из самых чувствительных индикаторов для передачи эмоционального состояния говорящего. Вследствие чего были выявлены три основные характеристики человеческого голоса [4, 5]:

- высота: определяется частотой колебаний голосовых связок;
- интенсивность: зависит от подсвязочного давления;
- тембр: соответствует фазе соединения голосовых связок и их тону.

Классические театральные школы Франции уделяют особое внимание развитию вышеперечисленных вокальных качеств у будущих артистов. Для того чтобы звуковое сообщение было принято зрителями без каких-либо помех, профессиональный актер должен обладать безупречной техникой сценической речи и хорошими вокальными данными. Его голос должен быть сильным (чтобы охватить даже самые дальние ряды), четким (чтобы сделать речь максимально ясной) и глубоким (чтобы удовлетворить потребность в выразительности). Все эти факторы позволяют профессиональному актеру раскрыть характер своего персонажа, особенности его социального и географического происхождения, а также множество других мельчайших деталей, предусмотренных автором пьесы и режиссером-постановщиком [3].

На сегодняшний день театральное произношение представляет собой общепризнанный стандарт чтения стихотворений и классической прозы для франкоязычных артистов. Надо отметить, что не смотря на стремительную модернизацию в театральной сфере, которая понимает под собой значительное отступление от классических канонов сценической речи, французское театральное произношение

продолжает сохранять ряд архаичных черт на фонематическом уровне [2], а именно:

- отчетливо слышится открытый и долгий гласный звук [ɛ:] например, в таких словах, как *mes* [mɛ:], *tes* [tɛ:], *ses* [sɛ:], *Messieurs* [mɛ:-'sjø], *Mesdames* [mɛ:-'dam], *lesquels* [lɛ:-'kɛl], *desquels* [dɛ:-'kɛl], *aimer* [ɛ:-'me], *fêter* [fɛ:-'te], в то время как в стандартизированном произношении произносится закрытый, краткий [e];

- безударный гласный звук [œ] становится открытым, например: *pleurer* [plœ-'re], *fleurir* [flœ-'rir], *heureux* [œ-'rø], тогда как под влиянием гармонизации гласных он обычно закрывается;

- ударные окончания -ée, -ie, -ue значительно удлиняются в сравнении с конечными -é, -i, -u (*amie* [a-'mi:] и *ami* [a-'mi]);

- ритм стихотворений предполагает произношение групп i, o, u + гласный в два слога, например: *marier* [ma-ri-'e], *ancien* [ɑ̃-si-'ɛ̃], *lien* [li-'ɛ̃], *miette* [mi-'ɛt], *fiancé* [fi-ɑ̃-'se], *mystérieux* [mis-te-ri-'ø];

- осуществляется фонетическое связывание слов не только в рамках одной ритмической группы, но в том числе и между отдельными ритмическими группами;

- слышится усиленное удвоение согласных: *allégorie*, *parallèle*, *horreur*, *horrible*, *terrible*.

Приведенные фонематические особенности театрального произношения во французском языке имеют синтетический характер и чаще всего объясняются необходимостью выполнения актером определенных задач: фонетическое соответствие произношения заданным условиям пьесы (исторический, социальный, коммуникативный контекст); непосредственное вовлечение зрителя в действие, происходящее на сцене; потребность в эмоциональной гиперболизации.

Проведенное экспериментально-фонетическое исследование на материале отрывков из двух спектаклей театра Comédie Française (пьеса Ж.Б. Мольера «Скупой» (XVII век), в постановке К. Хигель 2009 г., представляющая собой классическую театральную постановку, эталонную с точки зрения сценического произношения [10] и пьеса Ж.Б. Лагарса «Это всего лишь конец света» (XX век), в постановке М. Раскина 2010 г., олицетворяющая продукт современного театрального искусства [9]) выявило ряд одинаковых черт, присущих двум пьесам, а также некоторые различия на фонематическом и просодическом уровнях, а именно:

- **длинный и долгий звук [ɛ]:** удлинение данного звука наблюдается в речи актеров в окончаниях глаголов и существительных. Это служит нескольким целям, среди которых можно выделить: усиление выразительности, выделение наиболее значимых единиц в предложении, привлечение внимания аудитории в кульминационные моменты сцены. В монологе главного героя пьесы «Это всего лишь конец света» открытый и долгий [ɛ:] помогает актеру завершить синтагму и ввести в речь долгие паузы. В то время как в монологе Гарпагона («Скупой») присутствие этой фонетической особенности продиктовано классическим построением мизансцены и необходимостью актера продемонстрировать состояние безумия, в котором пребывает персонаж.

- **произношение [ə] немого** является неотъемлемым признаком театрального произношения, нацеленным на украшение речи артиста и придание ей большей мелодичности. В речи актеров обеих пьес было выявлено употребление [ə] немого в окончаниях существительных и прилагательных *justice* [zys-'ti-sə], *juste* ['zys-tə], в местоимениях *je*, *me*, *te*, *se*, *que*, в префиксах глаголов *retourner* [rə-tur-'ne],

revenir [rə-və-ˈni:r], а также в наречиях *lentement* [lɑ̃-tə-ˈmɑ̃], *calmement* [kal-mə-ˈmɑ̃].

– **усиленное произношение двойных согласных** служит для амплификации кульминационных точек в предложении, а также придает объём и пронзительность передаваемому звуковому сообщению, однако, данный прием был использован в наименьшей степени в речи двух актеров: *je mourrai*; *je suis assassiné, des commissaires, des bourreaux*.

– **фонетические связывания и слияния** (*liaisons et enchaînements*) в наибольшей степени встречаются в классической пьесе, что соответствует канонам орфоэпической нормы, в то же время современной постановке также присуще достаточное количество связываний и слияний, что свидетельствует о поддержании устоявшихся традиций в театральном произношении с течением времени.

– **использование различного тембра** – в представленных отрывках были обнаружены очевидные различия при выборе тембра для репрезентации каждого персонажа. Речь Гарпагона в исполнении актера Дени Подалиде можно сравнить с ядерным взрывом: его тембр постоянно находится в пограничном состоянии – он одновременно низкий и высокий, яростный и нежный, кроткий и пронзительный. Все эти характеристики отражают условия, в которых разворачивается действие пьесы: персонаж оказывается преданным в собственном доме, его ум обеспокоен, он начинает подозревать всех, даже неодушевленные предметы, он сошел с ума от своей любви к деньгам. Во второй пьесе герой Луи в исполнении Пьера-Луи Каликста также отчаян и потерян, но в отличие от Гарпагона он намного моложе, его разум ясен и логичен, он подводит итоги своей жизни, делая это холодно и мудро. Его тон более спокойный, тихий, иногда меланхолический, а в речи не наблюдается чрезмерное варьирование тембров, что позволяет увидеть признаки тенденции фонетического минимализма в современных французских постановках.

– **присутствие молчаливых пауз** в наибольшей степени проявляется в современной пьесе, таким образом структура речи Луи отражает направление современного театра в сторону реализма. Его монолог кажется испещренным невероятным количеством фонетических пробелов, которые одновременно выражают состояние персонажа, находящегося на грани жизни и смерти, а также придают определенную незавершенность ходу его мыслей. В этом отношении отрывок классической пьесы прямо противоположен: в связи с экстремально увеличенной скоростью произношения у персонажа отсутствуют долгие и средние по длительности паузы. Эмоциональное состояние персонажа позволяет актеру сделать лишь несколько небольших пауз, которые объясняются, прежде всего, физиологической потребностью человека. Эффект, получаемый в результате практически полного отсутствия пауз, демонстрирует важность происходящих событий для персонажа, а также оказывает сильное эмоциональное воздействие на аудиторию.

– **использование дополнительного ударения** присутствует в двух постановках, но в классической пьесе данный фоностилистический прием отмечен в большем объеме, что объясняется более эмоциональным и напряженным тоном конкретной сцены. Вне зависимости от общепринятых правил, дополнительное ударение затрагивает как начало, так и середину ритмической группы, что делает речь персонажа более беспорядочной и непредсказуемой. В монологе современной пьесы дополнительное ударение играет противоположную роль, а именно, позволяет актеру акцентировать внимание зрителя на наиболее важных лексических

единицах, и в комбинации с паузами, сделать речь более уравновешенной и логичной.

Таким образом, проведенное исследование позволяет прийти к выводу о том, что на данный момент театральное произношение французского языка продолжает сохранять и поддерживать традиции, заложенные классической театральной школой. Однако данный факт не исключает появление определенных новшеств, как на уровне произносительной нормы сценического произношения, так и на уровне театральной культуры в целом.

Список литературы

1. Оссовская М.П. Проблемы орфоэпии в современной речи на телевидении и радио: дис. ... канд. филол. наук. – М., 2003. – 157 с.
2. Фёдоров В.А. Теоретическая фонетика французского языка. – Воронеж: Издательско-полиграфический центр Воронежского государственного у-та, 2009. – 63 с.
3. Belghit I. Le spectacle théâtral entre texte et représentation [Электронный ресурс]. – <https://www.etudes-litteraires.com/spectacle-theatral.php>
4. Dupla G. La voix au théâtre vecteur d'émotion – P.: MANUFACTURE Haute école de théâtre de Suisse romande, 2012. – 44 с.
5. Duvignaud J., Lagoutte J. Le Théâtre contemporain, Culture et contre-culture. – Larousse, 1974. – 223 с.
6. Petit de Julleville L. Histoire du théâtre en France. – P., Hachette, 1880. – 457 с.
7. Séliach A.S., Evtchik N.S. Phonétique de la langue française. Cours théorique. – Мн.: Выш. шк., 1986. – 136 с.
8. http://www.lemonde.fr/revision-du-bac/annales-bac/francais-premiere/histoire-des-formes-theatrales-de-l-antiquite-a-nos-jours_1-fra-04.html
9. <https://www.youtube.com/watch?v=O8SguHs5Iq8&t=38s>
10. <https://www.youtube.com/watch?v=h1oJ4d755vY>

ПОСТИЖЕНИЕ «ИЗРЕЧЕННОЙ МУДРОСТИ» В СОВРЕМЕННОЙ РЕАЛЬНОСТИ

Стародубцева З.Г.

доцент кафедры русского языка и литературы, канд. филол. наук, доцент,
Ростовский государственный экономический университет (РИНХ),
Россия, г. Таганрог

Рассматривается функциональная значимость образных выражений, мудрых изречений и т. п. в современной социокультурной ситуации и осмысливается их постижение в системах причинно-следственных и антиследственных отношений.

Ключевые слова: крылатые слова, мудрое изречение, образное выражение, историческое лицо, цитата, причинно-следственные отношения, антиследственные отношения.

«Изреченная мудрость» воспринимается культурной частью человечества как ценнейший дар, над которым не властны время и изменчивость жизненного уклада, нравственная опора, вектор личностного определения, знания, помогающие найти выход из непростых положений и многогранно постигать действительность, формируя собственное отношение к ней.

Убедительно в данном контексте выглядит высказывание публициста и философа Ральфа Уолдо Эмерсона:

*Не робей и не стесняйся – действуй!
Вся наша жизнь – сплошной опыт.*

*И чем больше у тебя опыта, тем лучше.
Но что, если опыт окажется трудноват и,
обретая его, ты испачкаешь или порвешь одежду?
Что, если случится раз или два упасть,
причем в грязь? Вставай – дальше падать
будет уже не так страшно* [5, с. 23].

Невозможно не обратить внимание и на следующие наблюдения:

Время – это фокусник, прячущий ужас небытия за очарованием надежды
[4, 2];

*Только обретший свое собственное призвание может претендовать на роль
хозяина собственной судьбы* [4, с. 26];

В одной истине и жизнь и благо: истина не требует помощи лжи.

В.Г. Белинский [3, с. 27];

...страшно

Ума лишиться! Легче умереть ... А.С. Пушкин [3, с. 378].

Представленные примеры покоряют глубиной, емкостью и выразительностью передачи смысла.

Интерес к меткому слову наблюдался у людей с древнейших времен. Еще в античную эпоху в великих поэмах Гомера «Илиада» и «Одиссея» довольно часто употреблялось выражение «крылатые слова» («Между собой обменялись словами крылатыми тихо»). Крылатыми Гомер называл слова потому, что «из уст говорящего они как бы летят к уху слушающего» [2, 3].

Это гомеровское выражение стало научным термином. В языковедении и стилистике термином «крылатые слова» обозначают краткие цитаты, которыми обогатили нашу речь литературные источники, имена мифологических и литературных персонажей, ставшие нарицательными (Плюшкин, Манилов, Хлестаков), изречения исторических лиц и их образные сжатые характеристики, образные выражения.

Крылатые слова выступают средством усиления выразительности речи. Они характеризуются устойчивостью и воспроизводимостью. Возможны определенные модификации, незначительные усечения, но общий смысл при этом сохраняется.

В конце XX – начале XXI века наблюдалось особое внимание к афористике и афоризму. Исследователи подчеркивают, что «действительное содержание афоризмов всегда неизмеримо глубже и шире внешней видимой «конкретики», обнимает бесчисленное количество сходных явлений и ситуаций и не стареет во времени» [1, с. 33].

Главная задача афористики, по мнению М. Малышева, состоит в том, чтобы увидеть и выразить непривычное, необычное в привычном, обыденном. Отсюда следует, что «афоризм – это протест против засилья расхожих стереотипов мышления; это приглашение читателю отправиться в мир приключения мысли, чтобы получить удовольствие от прихотливой игры парадоксов или насмешек лукавой иронии» [4, с. 4-5].

Афоризм понимается как мысль, выраженная в лаконичной, отточенной форме и получившая характер самостоятельно существующего изречения.

Богатства русской афористики неисчерпаемы. Огромный вклад в ее развитие и обогащение внесли М.В. Ломоносов, Д.И. Фонвизин, А.С. Грибоедов, А.С. Пушкин, Н.В. Гоголь, Л.Н. Толстой и другие русские писатели.

Афоризмы в обобщенной форме представляют результаты созидательной работы всего человечества, утверждают непреходящую ценность опыта, отражают многоплановость и полноту отношений между людьми. Многовековая мудрость, впитавшая неизмеримые богатства мысли, нужна человеку в XXI веке. «Истины, выраженные в афоризмах в яркой художественной форме, укрепляют жизненные позиции читателя, придают ему уверенность в минуты сомнений и тяжелых раздумий» [3, VIII].

Мудрые высказывания знаменитых людей постигаются в двух системах отношений: в системе причинно-следственных отношений и в системе антиследственных отношений. Данные отношения функционируют в объективной реальности.

Обратимся к примерам.

В бессмертном высказывании Сенеки Младшего *Не правиться дурным людям – значит быть достойным похвалы* реализуются причинно-следственные отношения. Дурным людям и нравится все дурное: они не способны осознать и оценить хорошее, достойное в силу собственной нравственной ущербности. Следовательно, дурные люди и хвалят все дурное. Мнение недостойного человека – это своеобразное мерило: такому человеку будет симпатичен и приятен тот, кто похож на него, у кого такие же установки, принципы жизнедеятельности. Иное непонятно, недоступно ему. Если же мнение его негативно, то человек, о котором оно составлено, действительно может называться Человеком. Лаконичная синтаксическая конструкция помогает передать глубокомысленное наблюдение мудреца понятно, доступно для каждого.

Объективная реальность многолика, разнообразна. В ней действуют не только логические установления и традиционные порядки, но часто разворачиваются ситуации непредсказуемые, неожиданные, нежелательные. Отношения антиследствия парадоксальны, алогичны по своей сути. Они служат средством выражения того, что вызывает несогласие, неприятие, недоумение и т.п. В основе феномена антиследствия проявляется несоответствие, несовместимость фактов. Постигание реальности в двух системах ее отношений дает возможность осознать полноту и многомерность бытия.

В размышлении Эрнеста Хемингуэя *Человека можно уничтожить, но его нельзя победить* реализуется значение противопоставленности. Это одно из значений отношений антиследствия. Так великий писатель образно представил силу духа человека – силу несокрушимую. Часто люди полагают, что путем жутких гонений, издевательств, физической расправы и т.п. можно искоренить и личностно-нравственную природу человека. Мировая история знает огромное количество истребленных, перенесших невыносимые испытания, но не сломленных, не предавших себя, свою душу людей. Благодаря таким личностям человечество приобретает неоценимый опыт духовного величия, который живет в веках, передается от поколения к поколению, нравственно обогащая их.

Рассматриваемое высказывание характеризуется выраженной нравственной доминантой. Оно отличается лаконичной, отточенной формой, эстетически совершенно.

Здесь исходная посылка предопределяет не логически обусловленный результат, а явление, противоположное традиционно установленному, ожидаемому, предполагаемому. Средством выражения значения противопоставленности выступает союз *но*.

Подводя итоги, подчеркнем, что невозможно переоценить роль «изреченной премудрости» в социально-культурной жизни современника, в формировании нравственных основ его личности и в развитии богатой, выразительной речи.

Список литературы

1. Афоризмы: По иностранным источникам / Сост. П.П. Петров, Я.В. Берлин. – 3-е изд., перераб. и доп. – М.: Прогресс, 1985.
2. Ашукин И. С., Ашукина М. Г. Крылатые слова. – М.: Госуд. изд-во худож. литературы, 1960.
3. Королькова А. В. Словарь афоризмов русских писателей/ А. В. Королькова, А. Г. Ломов, А. Н. Тихонов; Под. рук. проф. А. Н. Тихонова. – М.: Рус. яз. – Медиа, 2004. – XX.
4. Малышев М. А. Между парадоксом, иронией и здравым смыслом (афоризмы, максимы и размышления). – М.: ИМЛИ РАН, 2006.
5. Петрас Катрин. 367 законов и правил жизни от великих мира сего. – М.: АСТ: Астрель, 2010.

СЕКЦИЯ «ИСТОРИЧЕСКИЕ НАУКИ»

ПРОВИНЦИАЛЬНАЯ ЖЕНЩИНА В ПЕРИОД СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКИХ ТРАНСФОРМАЦИЙ ВТОРОЙ ПОЛОВИНЫ XIX – НАЧАЛА XX ВЕКА В ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСТВЕ (НА ПРИМЕРЕ КУРСКОЙ ГУБЕРНИИ)

Ольховская А.О.

Белгородский государственный национальный исследовательский университет,
Россия, г. Белгород

В статье рассматривается процесс трансформации женской деловой активности во второй половине XIX – начале XX века. Особое внимание уделяется дуализму положения женщины того периода – как правовому, так и социальному. Исследованы основные сферы предпринимательской деятельности женщин, их участие и роль в экономической жизни.

Ключевые слова: женское предпринимательство, правовое положение женщины, гендерный подход в экономике, модернизация экономики, пореформенный период.

Затрагивая тему женского предпринимательства на рубеже XIX – XX веков, стоит отметить перспективные тенденции в развитии данной сферы общественной жизни. Конечно, в исследуемый период женщин-предпринимателей было куда меньше, чем мужчин-коммерсантов, тем более в провинции. Но их доля и роль в деловой жизни губерний становилась все более ощутимей с каждым годом. Несмотря на традиционализм, постепенно менялось мнение общества о женщине, как о жене и матери. Женщины активно включались в торговлю, промышленную деятельность и проявляли общественно-политическую активность. Повышался и образовательный уровень женского населения.

Для успешного функционирования женщины в деловой сфере была необходима не только трансформация законодательной базы, но и изменение общественного сознания относительно роли женщины и ее места в социальной иерархии.

Процесс изменения статуса женщин в общественной жизни в России начинается именно во второй половине XIX века. Социальные сдвиги пореформенного периода вызвали прецеденты расширения прав женщин во многих сферах жизнедеятельности. Зачастую эти прецеденты носили характер общественной необходимости. Значительную роль в феминизации российского общества сыграли западноевропейские процессы, распространившиеся в ходе европеизации общества.

Следует отметить и отношение общественности к вопросу предпринимательской деятельности женщин. Как ни странно, он не встречал активной оппозиции со стороны традиционно настроенного общества. Исторически участие женщин в предпринимательстве рассматривалось как жизненная необходимость, стремление обеспечить себя и своих близких [6, с. 34].

Многие женщины продолжали дела своих мужей, либо на примере их деятельности начинали свой бизнес. Важное значение имел традиционный характер семейного предпринимательства. Нередко женщины являлись пайщиками (членами) семейных фирм. Бывало и так, что наследные капиталы женщины вовлекались в качестве доли в семейное дело. Иногда жены, дочери или матери становились кредиторами фирм.

Право заниматься коммерческой деятельностью женщин было закреплено законодательно в Российской империи. По ряду действующих российских законов

руководство делами фирмы после смерти мужа переходило в полное ведение вдовы. Из закона: «По смерти начальника семейства может заступить место его вдова...» [4, с. 68]. Вообще законодательство в области имущественных прав играло ключевую роль в становлении и развитии предпринимательства. Так, русское брачное законодательство предусматривало раздельный режим ведения имущества супругов. По российским законам каждый из супругов мог иметь или вновь приобретать имущество через куплю-продажу, дар, наследство или другими предусмотренными законом способами. Именно принцип раздельной собственности супругов давал женщинам имущественную самостоятельность [5, с. 148].

Но в личной жизни наблюдались ограничения, вызванные зависимостью жен от мужей, дочерей от отцов. Женщины не могли жить отдельно от мужа, наниматься на работу, давать на себя векселя или добиваться развода. Этот парадокс служил причиной непохожести российской модели женского предпринимательства и западноевропейского [7, с. 68].

Интересным фактом является то, что в большинстве купеческих семей девочкам давали азы экономики в процессе образования, в то время, как они могли не обучаться танцам или музыке [4, с. 71]. Эта особенность также не могла не повлиять на становление женской коммерческой деятельности в России.

Существенные отличия носило женское предпринимательство в столичных центрах (Москва и Санкт-Петербург) и в периферии. В целом это было обусловлено социальным срезом населения. В столицах традиционно сосредотачивалась значительная часть аристократии, семей промышленников и интеллигенции. В отличие от столичных женщин, жительницы периферии сложнее воспринимали трансформации общественного сознания в области патриархального уклада, зависимости от мужчин. Однако, в крупных губернских городах можно было встретить своеобразный гибрид тенденций: с одной стороны – жесткое следование установившимся нормам поведения, с другой – процесс трансформации деловой активности [6, с. 37].

В основном женщины предпочитали заниматься мелким предпринимательством, особенно в провинции. Редко можно было встретить женщину-управленца крупных промышленных предприятий. Женщины в основном владели малыми, реже средними предприятиями: водяными мельницами, стекольными, кирпичными, крахмальными, свечными, кожевенными, химическими, винокурными и пивоваренными заводами [3, с. 134].

Самой распространенной формой женского предпринимательства оставалась торговля. Чаще всего женщин можно было заметить в розничной торговле широким ассортиментом: хлеб, молоко, рыба, мясо и т.д. Реже – в непродовольственных сферах: кожаные изделия, галантерея, табак и даже оружие.

Опираясь на данные адрес-календарей Курской губернии 1911 года, можно найти несколько рекламных плакатов женских коммерческих организаций. Например, известно, что на Московской улице в Курске находился специальный дамский магазин, который специализировался на женской одежде под заказ. Владелица магазина – госпожа Юдицкая [1, с. 230].

Из того же адрес-календаря известно, что госпожа А.М. Перепелкина владела целым заводом по производству различных сортов мыла на улице Сосновской в Курске [1, с. 228].

Во второй половине XIX – начале XX века сотни женщин в России смогли реализовать свое законное право на предпринимательскую деятельность и на заня-

тие коммерцией наравне с мужчинами и войти в группу экономически активного населения страны. Ключевую роль для осуществления этой возможности сыграло отечественное законодательство, определяющее имущественную самостоятельность женщины. Можно упомянуть о высокой коррекции прав на собственность и главенство в хозяйстве. Подобный контроль над собственностью либо давал женщине абсолютное право в распоряжении имуществом и ведении бизнеса, либо давал широкие возможности контроля и управления наравне со взрослыми сыновьями.

Женщины, в особенности вдовы, становились фактически главами хозяйств, и таким образом, в контексте изучаемого времени, женщины выполняли связующую функцию в своих предпринимательских династиях. По оценке ученых, женское предпринимательство на рубеже веков достигало от 15% до 20% и играло важнейшую роль в трансформации и модернизации России.

Список литературы

1. Адрес-календарь Курской губернии: 1911 г. – Курск: Типо-литограф. губ. правления, 1911. – 232 с.
2. Айзова, С. Г. Русские женщины в лабиринте равноправия / С.Г. Айзова. М.: РИК Русанова, 1998. – 416 с.
3. Барышников, М.Н. Женщина в структуре российского предпринимательства начале XX века [текст] / М.Н. Барышников // Факты и версии: историко-культурологический альманах. – СПб.: Международный институт менеджмента, 2001. С. 134-152.
4. Вахромеева, О.Б. Женщины-предприниматели в Санкт-Петербурге на рубеже XIX-XX вв. [текст] / О.Б. Вахромеева // Вестник С.-Петербургского университета. 2008. Вып. 1. С. 68-73.
5. Петров, Ю.А., Ульянова, Г.Н., Лифлянд, Л.И. Защита капитала. Опыт российской бизнес-элиты XIX – начала XX века [текст] / Ю.А. Петров, Г.Н. Ульянова, Л.И. Лифлянд. – М.: УРАЛ-СИБ, 2006. – 346 с.
6. Тихомирова, М.Н. Участие женщин в промышленном производстве России в конце 60 – начале 70 годов XIX века [текст] / М.Н. Тихомирова // Женщины. История. Общество. – Тверь: ТвГУ, 1999. – С. 34-46.
7. Ульянова, Г.Н. Банк данных о московском купечестве, 1860 – 1914 гг. [текст] / Г.Н. Ульянова // Экономическая история. 2002. Вып. 8. С. 87-88.

СЕКЦИЯ «ФИЛОСОФСКИЕ НАУКИ»

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ВРЕМЯ ЛИЧНОСТИ В СТРУКТУРЕ САМОСОЗНАНИЯ

Интымакова Л.Г.

доцент кафедры общей психологии, канд. филос. наук, доцент,
Ростовский государственный экономический университет (РИНХ),
Россия, г. Таганрог

Статья посвящена анализу психологического времени личности в структуре самосознания. Оно рассматривается как индивидуальное переживание в течение времени собственного духовного и физического изменения. Авторы акцентируют внимание на том, что психологическое время можно рассматривать как механизм, позволяющий измерять свой индивидуальный путь в целом и время жизни в частности. Рассматривается также влияние на психологическое время личности социального пространства.

Ключевые слова: личность, психологическое время, самосознание, время жизни, временная рефлексия, социальное пространство.

Для понимания сущности индивидуального времени личности необходимо осмыслить ее психологическое время. Человек мыслит о себе в своем самосознании в трех основных временных измерениях: в индивидуальном прошлом, в настоящем и будущем. Но он не может исключить себя из прошлого, настоящего и будущего его страны, этноса, и всего человечества в целом.

Уровень развития личности, смыслы и значения, которые она определяет по отношению к своему существованию, и обязанности, которые она возлагает на себя, во многом определяются степенью включенности личности в различные временные измерения. Последние классифицируются, соответственно, как в отношении вектора ее трансформации (прошлое, настоящее, будущее), так и по ширине охвата (собственное, относящееся к государству, этносу или всему человечеству).

Наиболее перспективной позицией для развития человека как личности и его бытия является его соотнесенность себя с миром в различных временных измерениях: прошлом, настоящем и будущем. Только в этом случае личность имеет возможность осознать ценность человеческого бытия в исторической перспективе, как в сегодняшнем дне, так и в будущем. Временная рефлексия существования всего человечества и своего уникального места в мире, индивидуальной направленности собственного жизненного пути дает личности возможность осознать ценность жизни, стремиться к утверждению бытия через любовь к людям, моральное отношение к ним [4, с. 167].

Одним из важнейших позитивных образований самосознания развивающейся личности является ее стремление соотнести себя нынешнего с самим собой, но в прошлом или будущем. В то же время у нее могут возникнуть и негативные образования, связанные с осознанием себя во времени. Их порождают, например, неспособность к усилиям воли, отсутствие желания развиваться, некритическое отношение к себе.

Для сформировавшейся личности психологическое время можно рассматривать как механизм, позволяющий измерять свой индивидуальный путь в целом и время жизни в частности. Безусловно, этот механизм не является исключительным, это, скорее, звено единой сложной системы, определяющей в конечном итоге, жиз-

ненную позицию личности, специфику ее ценностных ориентаций, картины мира, складывающейся в голове человека.

На их формирование большое влияние оказывает также историческое время его этноса и человечества в целом, которое вплетается в индивидуальное психологическое время человека, в его самосознание [1, с. 71]. Отсутствие достаточно четко структурированного прошлого в самосознании человека, в равной степени, как и неопределенность жизненных перспектив, отрицательно влияют на внутренний статус личности, разрушая его. Такую же роль может сыграть и депривация ценностного отношения личности к ее прошлому, настоящему, будущему.

Мы будем рассматривать психологическое время личности как индивидуальное переживание в течение времени собственного духовного и физического изменения, которое представлено в конкретном отрезке объективного времени жизни прошлым, настоящим и будущим. В то же время нельзя игнорировать временные влияния на личность культурных, этнических, социальных факторов. Очевидно, что психологическое время личности не может сформироваться без прошлого, настоящего и будущего народа, к которому она принадлежит, страны и даже всего человечества. Их временной объем в большой степени зависит от того, в какой мере данная личность может вместить в собственном индивидуальном сознании свою национальную, конфессиональную, а также общечеловеческую культуру.

Известно, что культура является динамичной в своей истории. Поэтому ее настоящее может осуществляться как через различные трансформации прошлого, так и через будущее (планирование, прогнозирование). Подобно этому психологическое время личности также достаточно динамично. Его модификации зависят от значимых для человека событий и обстоятельств. Таким образом, настоящее способно трансформировать интерпретации прошлого и будущего, видоизменяя их прежние образы.

Сущностные преобразования, происходящие в процессе развития социума, порождаемые темпами и результатами технического прогресса, дают толчок к разрыву с обычаями и традициями и, в конечном итоге, ведут к отчужденному отношению к прошлому. В то же время положительным следствием стремления добиться признания общества является совесть, то нравственное чувство, которое, как правило, суммируются в житейских отношениях между людьми в смыслах и значениях долженствования.

Рефлексия собственного индивидуального пути в контексте общего исторического процесса позволяет личности ощутить процесс движения ее индивидуальной, уникальной жизни в рамках всемирной человеческой истории, осознанием ценности человеческой жизни и незначительности сиюминутных проходящих побуждений. Этот процесс, в конечном итоге, помогает личности осознать необходимость морального отношения к людям [5, с. 71].

Происходит процесс интериоризации развивающейся личностью чувства долга как одного из высших достижений духовной культуры человечества. Он осуществляется и благодаря внешним обстоятельствам, и через потребность самой личности в признании. Реализация этой потребности развивает в человеке навыки общения, его активность и другие социальные качества личности.

Серьезное влияние на психологическое время личности оказывает его социальное пространство. Его обычно характеризуют как систему условий бытия и развития личности, вводящие его психологически в сферу прав и обязанностей. К таким условиям принято относить:

- стиль общения и его содержание в контексте культуры, к которой принадлежит данная личность;
- субъективное отношение данной личности к истории своего народа, а также к культуре как исторически обусловленному, целостному явлению;
- обстоятельства жизни конкретного человека.

В частности, по мнению Л.Г. Интымаковой, «Будучи вынужденными переселенцами, люди чаще всего испытывают нетипичные сложности аккультурации, в частности, связанные с тем, что мигрируют сразу большие группы, и на новой для человека территории он частично сохраняет старую этнокультурную среду» [2, с. 35].

Таким образом, структура самосознания личности представляет собой систему устойчивых связей ее основных элементов, которые обеспечивают на каждом этапе развития истории человеческого общества ее тождественность и целостность. Структура самосознания формируется как во временном, так и в социальном пространстве.

Фундаментальной содержательной единицей анализа структуры самосознания являются ценностные ориентации личности. Они начинают формироваться на ранних этапах онтогенеза и постепенно наполняют ее основные звенья.

Содержательная сторона самосознания находится в перманентном процессе развития. Звенья его структуры достаточно стабильны. В то же время их содержательное наполнение во многом зависит от большого количества внешних, привходящих, и имманентных факторов, в частности, от внутренней позиции самого человека, а также от условий и предпосылок развития личности.

Следовательно, психологическое время личности представляет собой такое звено самосознания личности, которое может позволить ей стараться в достаточной степени объективно квалифицировать собственные притязания в различных областях ее жизнедеятельности, а также достаточно адекватно оценивать собственный индивидуальный путь во времени. Поэтому построение субъективной картины жизненного пути в самосознании развивающегося человека является весьма важным процессом.

Список литературы

1. Айрапетов Р.Г., Зими́на С.В. Индивидуальное время личности. Исторические, философские, медицинские аспекты. М.: Медицинское информационное агентство, 2013. 200 с.
2. Интымакова Л.Г. Формирование ценностных ориентаций личности как способ воспитания толерантной личности в поликультурном социуме // Вестник Таганрогского института имени А.П. Чехова. 2018. № 2. С. 35-39.
3. Кроник А.А., Головаха Е. Психологическое время личности. Киев: Наукова думка, 1984. 209 с.
4. Серенкова В.Ф. Типологические особенности планирования личностного времени // Гуманистические проблемы психологической теории. М., 1995, С. 192-204.
5. Чудновский В.Э. Жизненное пространство личности как психологический феномен. Сборник научных статей. Психология смысла жизни: методологические, теоретические, прикладные проблемы. Сб. науч. ст., Гродно: Гродненский государственный университет им. Янки Купалы, 2014. С. 3-33.

МЕДИАОБРАЗ КАК ИНСТРУМЕНТ ФОРМИРОВАНИЯ ЛОЯЛЬНОСТИ К ВЫСШЕМУ УЧЕБНОМУ ЗАВЕДЕНИЮ

Каирова И.А.

доцент кафедры «Связи с общественностью», кандидат философских наук,
Донской государственной технической университет, Россия, г. Ростов-на-Дону

Климова М.С.

студентка кафедры «Связи с общественностью»,
Донской государственной технической университет, Россия, г. Ростов-на-Дону

Бахарчук А.В.

студентка кафедры «Связи с общественностью»,
Донской государственной технической университет, Россия, г. Ростов-на-Дону

Медиаобраз, как репутационная составляющая работы высшего учебного заведения, в последние годы играет огромную роль в благоприятном развитии не только одного университета, а образовательного уровня региона в целом. Массовая цифровизация диктует новые правила в представлении академического образования как такого. Именно по этой причине, правильное формирование медийного образа с использованием актуальных информационных каналов становится базисной задачей любого вуза.

Ключевые слова: медиаобраз, высшее образование, университет, имидж вуза, имидж образовательной услуги, внутренний имидж, желаемый имидж.

Одним из важнейших социальных институтов является институт образования. От него, в значительной степени, зависит уровень научно-технологического и социокультурного развития общества, стабильность экономических процессов и конкурентоспособность государства в целом. На сегодняшний день перед отечественной системой образования стоит цель повысить уровень качества своей деятельности, чтобы достойно выдержать конкуренцию с образовательными организациями других государств. Так же ключевым направлением управления вузом становится формирование его положительного имиджа и поддержание репутации.

Актуальность научно-прикладного интереса к репутации организаций высшего образования обусловлена пониманием того, что репутация и имидж вуза является таким же надежным активом, как и материальное имущество, что позволяет отталкиваясь от ситуации с тотальной коммерциализацией современных СМИ, поддерживать тенденцию к накоплению виртуальных активов в виде компонентов информационного образа учебного заведения.

Медиаобраз – одна из главных составляющих качественной работы учебного заведения. Он оказывает прямое влияние на имидж и репутацию образовательной организации, позиционирование субъекта.

В данный момент исследование процесса формирования и поддержания медиаобраза является очень актуальным, поскольку массовая цифровизация общественной жизни диктует новые правила управления компаниями, опираясь не только на материальные блага, которые может предоставить вуз, но и нематериальный репутационный капитал, формируемый с использованием современных каналов коммуникации. Постоянная работа над поддержанием благоприятных отношений с целевой аудиторией способствует привлечению новых потенциальных абитуриентов, получению возможности реализации проектов ВУЗа через сотрудничество с

компаниями, а также позволяет сформировать конкурентные преимущества на рынке образовательных услуг.

Современные исследователи уделяют достаточное внимание проблеме формирования медиаобраза, предлагая различные определения этому понятию. В контексте данного исследования мы будем опираться на определение, предложенное кандидатом педагогических наук Т.Н. Галинской. Она рассматривает медиаобраз в двух вариациях:

1. «В узком значении «медиаобраз» – это фрагменты реальности, описанные в текстах только профессиональных журналистов, отражающих их мировоззрение, ценностные ориентации, политические предпочтения, а также психологические качества».

2. «В широком значении «медиаобраз» – это образ реальности, конструируемый во всех текстах, созданных в медиапространстве (профессиональными журналистами, блоггерами, интернет-пользователями и т. д.)» [1, с. 91-92].

Особо важным аспектом изучения медийного образа является исследование целевой аудитории учебного заведения. Исследование групп людей, объединённых общими признаками, целями и задачами. Кандидат педагогических наук М.А. Фина в своей статье «Имидж вуза, как составляющая системы образования» пишет, что «специалисты классифицируют целевую аудиторию вуза на внешнюю и внутреннюю. Внешняя: абитуриенты – школьники старших классов, потенциальные студенты, молодые люди в возрасте от 17 до 28 лет, окончившие школу или специализированное училище, колледж или иное образовательное учреждение, люди, желающие получить второе высшее образование. Внутренняя: студенты и профессорско-преподавательский состав» [7, с. 68-72]. Из этого следует, что сегментация общественности в вопросе формирования имиджа и репутации высшего учебного заведения, позволяет более точно воздействовать на определенный круг лиц, заинтересованных в получении образовательных услуг, отвечающих их запросам.

Медиаобраз вуза формируется за счёт влияния на него таких факторов как внутренний имидж – мнения сотрудников образовательного учреждения и мнения обучающихся, а также компаний-партнеров, сотрудничающих с учреждением. А также внешний – особенностей конкурентной среды, мнения абитуриентов и их родителей, мнения выпускников. Также немаловажно взаимодействие со СМИ и активность на тему отношения к вузу целевой аудитории в социальных сетях. Так как современная аудитория большое внимание уделяет отзывам, размещенным в интернет-пространстве.

В данной работе под понятием «медиаобраз вуза» подразумевается совокупность качеств и свойств, формирующих на основе использования новейших коммуникативных каналов и технологий, виртуальную медийную модель учебного заведения, закрепляющуюся в общественном сознании.

Медиаобразы имеют гетерогенный характер, создаваемый наложением различных медиадискурсов, как когнитивно-рационального, так и аффективно-эмоционального, которые в процессе наложения сливаются в синкретически целостное образование, не нуждающееся в специальной верификации реципиентов массовой коммуникации и, вследствие этого, приобретающее черты социального мифа.

Медиаобразы могут формироваться стихийно, но достаточно часто конструируются целенаправленно в интересах тех или иных социальных групп. При конструировании медиаобразов используются технологии информационного манипу-

лирования, различного рода приемы информационного и символического давления [4, с. 125].

Медиаобразы оказывают большое влияние на уровень доверия к вузу, на выбор высшего учебного заведения абитуриентами и их родителями. В связи с этим медиаобраз вуза не должен формироваться стихийно. Это одна из важнейших компетенций учебного заведения в сложившейся конкурентной среде.

Для понимания специфики формирования медиаобраза вуза и степени его влияния на конкурентоспособность вуза, необходимо рассмотреть факторы, оказывающие воздействие непосредственно на формирование самого медиаобраза. Изучением этой проблемы занимаются многие авторы. Так, по мнению Е. Шестопал непосредственное влияние на формируемый медиаобраз оказывает объект восприятия информации, его психографические характеристики и ценностные установки [8]. Воспринимая достоинства и недостатки учебного заведения из личного или социального опыта, в сознании объекта формируется отношение к вузу и его образ, который человек начинает транслировать в медиaprостранстве, выступая теперь уже как субъект конструирования медиаобраза. Так, мы видим, что набор ценностных установок воспринимающей аудитории очень важен в процессе конструирования медиаобраза. Ефимова И.Н. выделяет основные мотивационные ценности абитуриентов: известность и престижность вуза; высокое качество образования; профессионализм и компетентность профессорско-преподавательского состава; широкие возможности трудоустройства с полученной профессией; наличие международных стажировок и практик; наличие возможности получить образование по новейшим, инновационным направлениям подготовки; наличие у вуза новейшей материально-технической базы, позволяющей студентам учиться на новейшем оборудовании; большой выбор направлений подготовки; высокая степень интегрированности научно-исследовательских процессов и многое другое [3]. На наш взгляд, важной ценностью является ценность самого высшего образования как такового. Отношение к высшему образованию в России колеблется от полного пренебрежения до переоценки и идеализации. Это базовая ценность, без которой вузы страны не получают абитуриентов вообще. Отношение к российской системе образования за последние 5 лет практически не улучшилось: «Число россиян, резко критически настроенных и невидящих положительной динамики в работе системы образования снижается -37% в 2013; 27% в 2014; 20% в 2017 году. Вместе с тем выросли нейтральные оценки, демонстрирующие, что ничего «не изменилось». Если в 2014 году 14% опрошенных отметили улучшение качества работы системы образования и выразили удовлетворенность, то в 2017 году положительно на систему образования и происходящие в ней перемены отреагировали всего 5% [5].

Важным фактором формирования медиаобраза выступают ценностные ориентации и психологические особенности журналиста, а также бизнес-модель СМИ и редакционная политика издания. Все современные СМИ являются коммерческими, что и оказывает влияние на формирование контента, который, в первую очередь, должен быть продаваемым. Таким образом, наибольшее влияние на характер медиаобраза вуза оказывают авторы и отправители информации. И если еще совсем недавно это были в основном СМИ и журналисты, то сегодня ситуация кардинально поменялась. Современная интернет среда позволяет каждому создать информационный ресурс и распространять самый неожиданный контент на огромные аудитории, что нам и демонстрирует состояние современной видеоблогосферы.

Немаловажным фактором являются знаковые системы, такие как язык и визуальные компоненты. Кроме того, мифы и стереотипы, которые оказывают сильнейшее воздействие на сознание отправителей и получателей информации [2, с. 288].

Коммуникативная природа репутации может быть рассмотрена через концепцию Никласа Лумана, в которой базовым понятием является символически генерализованные средства коммуникации. Именно на этом основывается принцип формирования мнения целевой аудитории вуза, так как репутация учебного заведения становится предметом коммуникации, что приводит к соответствующей социальной генерализации. Следовательно, появляется возможность рассматривать репутацию как одну из форм символического капитала, такую же значимую, как степень доверия и престиж. Именно это можно считать тем знаковым базисом, на котором строится репутационная система работы с аудиторией.

Для того, чтобы оценить медиаобраз учебного заведения, необходимо знать структуру имиджа вуза и представлять кто является целевыми аудиториями вуза. Имидж вуза является поликомпонентным феноменом, который включает в себя набор представлений о качестве образования, о многообразии направлений подготовки, в том числе инновационных, стоимости услуг и наличии бюджетных мест, уровне международного сотрудничества и возможности стажировки за рубежом, имидже руководства и профессорско-преподавательского состава вуза, разнообразии направлений научной деятельности и возможности студентов принимать в ней участие, творческой деятельности вуза и возможности студентов самореализоваться в различных творческих направлениях, организации интересного досуга. Важной составляющей является социальный имидж вуза, который призван сформировать представление у широкой общественности о важных целях вуза, оказывающих влияние на социальную, экономическую и культурную жизнь общества. Еще одной важной составляющей является бизнес-имидж, который включает представление об успешных выпускниках, о деловой активности вуза, наличие докторантуры, аспирантуры и магистратуры, инновационные технологии, взаимодействие с работодателями [6]. Также фирменный стиль вуза, который состоит из набора визуальных и вербальных компонентов, за которыми закреплён ряд ассоциативных представлений, отражающих позицию вуза.

Стремительное развитие информационно-коммуникационных технологий вынуждает искать пути решения вопросов формирования имиджа образовательного учреждения с использованием всех современных коммуникативных инструментов и каналов. Новым витком в системе развития медиаобраза университета в коммуникативном пространстве становится профессиональное видеоблогинг, подразумевающий неформальное общение с целевыми аудиториями. Блогосфера обладает высокой интерактивностью и обеспечивают диалоговое общение субъектов, что способствует стиранию барьеров между участниками и позволяет сформировать положительный образ вуза и ценностное отношение и к образованию, и к учебному заведению. Сегодня можно говорить о том, что между традиционными и новыми медиа идет «война» за аудиторию. Видеоблогосфера предлагает новые форматы подачи информации, в связи с чем некоторые Интернет площадки обгоняют «Первый канал» по объёму месячной аудитории [9]. Именно поэтому, сегодня, когда видеоблогосфера превзошел телеканалы по охвату, вузам необходимо осваивать новые каналы и технологии с целью привлечения молодежных аудиторий.

Особый интерес и особого внимания в контексте проблематики формирования медиаобраза вуза представляет проектная деятельность, которая направлена на формирование социальных качеств, процессов и отношений. Проектная деятельность в социальных медиа способствует поддержанию интереса как внутренней, так и внешней общественности. Проблему проектной деятельности в социальных медиа мы рассмотрим в отдельном исследовании.

На основании проведенного исследования мы пришли к выводу, что зачастую желание укрепить свои позиции в рейтинге популярных учебных заведений приводит к тому, что в процессе формирования медиаобраза большее внимание уделяется культурно-досуговому мероприятиям, а научно-исследовательская работа остаётся в тени или по большей части, освещаются не так объемно и интересно. Что приводит к формированию однобокого медиаобраза вуза, ДГТУ старается уйти от этой тенденции, так как огромный потенциал развития университет с каждым годом приобретает только благодаря своим выпускникам, являющимися отражением фундаментальности и актуальности знаний, которые помогает получить обучение в вузе. Проектная деятельность, в том числе международная, грантовая поддержка талантливых студентов и сотрудников – звено, соединяющее воедино все компоненты для успешного формирования образа университета, укрепления социальных связей, а также улучшения репутации не только на региональном уровне, но и уровне федерального масштаба. Однако, медиаобраз ДГТУ сегодня нуждается в корректировке и дополнении.

Список литературы

1. Галинская Т.Н. Понятие медиаобраза и проблема его реконструкции в современной лингвистике // ВЕСТНИК ОГУ. №11. – С. 91-92.
2. Добросклонская Т.Г. Вопросы изучения медиатекстов: Опыт исследования современной английской медиаречи: монография. – М.: УРСС Эдиториал, 2005. – С. 288.
3. Ефимова И.Н. Анализ мотивации абитуриентов при выборе вуза (на примере нижегородской области) // Университетское управление: практика и анализ // Некоммерческое партнерство.
4. Каирова И. А. Социальное мифотворчество в современном российском медиапространстве : диссертация кандидата философских наук : 09.00.11. Ростов нД., 2012. – С. 191.
5. Левада-центр: удовлетворенность россиян системой образования // MRResearcher // [Электронный ресурс] URL:<https://mresearcher.com/2016/06/levadatsentr-udovletvorennost-rossiyan-sistemoj-obrazovaniya.html> (дата обращения 28.06.2016).
6. Резник Г.А., Пономаренко Ю.С., Колесникова А.С. Имидж как ключевой фактор выбора вуза // Мир Науки // [Электронный ресурс] URL:<https://mir-nauki.com/PDF/27PMN414.pdf> (дата обращения 25.09.2018).
7. Фими́на М. А. Имидж вуза как составляющая системы образования // Актуальные задачи педагогики: материалы Междунар. науч. конф. (г. Чита, декабрь 2011 г.). – Чита: Издательство Молодой ученый, 2011. – С. 68-72.
8. Шестопал Е.Б. Образы российской власти От Ельцина до Путина// РОССПЭН, 2008.
9. «Яндекс» больше не единственный интернет-ресурс, который превзошел телеканалы по охвату // Ведомости // [Электронный ресурс] URL:<https://www.vedomosti.ru/technology/articles/2016/09/13/656674-yandeks-telekanali-ohvatu> (дата обращения 12.09.2016).

ТРАНСФОРМАЦИЯ ЦЕННОСТЕЙ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОГО ОБЩЕСТВА С ПОЗИЦИИ СОЦИАЛЬНОЙ ГЕРМЕНЕВТИКИ

Пазина Л.О.

доцент, кандидат философских наук, доцент,
Донской государственный технический университет, Россия, г. Ростов-на-Дону

Социально-культурные нормы и ценности в цифровом обществе становятся очень подвижными и размытыми. Их трансформация в виртуальном пространстве связана с широким распространением ценностей «ничейной» экранной культуры. Инкультурация и социализация в современном мире происходит в виртуальном пространстве, связана с ценностными трансформациями и нуждается в герменевтическом анализе.

Ключевые слова: ценности, социальная герменевтика, цифровое общество, информация, инкультурация.

Под влиянием новых технологий социальная реальность стремительно трансформируется, изменяются социокультурное бытие и мышление человечества и, на первый план, выходят проблемы сетевого информационного, или иначе говоря, цифрового общества. Возникающая при этом трансформация ценностных ориентаций все чаще вызывает тревогу и беспокойство. Нередко данная тенденция воспринимается как угроза для социально-культурных основ традиционного общественного устройства. В цифровом обществе инкультурация и социализация происходит не только традиционным способом, в окружающей объективной действительности, но, не в меньшей степени в сетевом пространстве. Результатом данных процессов становится возникновение ранее не существовавших проблем, нуждающихся в герменевтическом анализе. Понимание процессов и тенденций трансформации ценностных основ в цифровом обществе является основополагающим предметом исследования для социальной герменевтики, так как ценности представляют собой элементы культуры, составляющие основу ценностно-нормативного механизма регуляции социального поведения людей, определяющего траекторию развития будущего человечества в целом.

Перенос ценностно-нормативных регуляторов в виртуальную сферу не может не вызывать беспокойства, так как в результате воздействия глобализационных процессов становятся размытыми и подвижными социальные нормы, роли, отношения. Теряют свою четкую обозначенность границы традиционных ценностей, норм, культур. Но, прежде всего, в цифровом обществе трансформации подлежат человеческое бытие и мышление. В бытии, а именно, в плоскости социальной реальности, все больше места занимает виртуальность, посредством чего мышление приобретает элементы клиповости. Традиционное понятийное мышление постепенно вытесняется клиповым, с характерными для него дискретностью, образностью и сложностью в построении цепи причинно-следственных отношений, а также возможностью глубокого анализа. Однако быстрота и многофункциональность клипового мышления при необходимости одновременного решения нескольких задач делает его чрезвычайно востребованным в информационно-сетевом пространстве. В цифровом обществе расширяются возможности влияния на сознание людей (особенно с клиповым мышлением, в силу его слабых аналитических способностей) через сеть с целью манипуляции их поведением, часто посредством подмены ценностно-нормативных ориентаций.

Взаимопроникновение культур, связанное с широким распространением глобализационных ценностей, непосредственно влияют на социальную герменевтику событий и процессов реальности. Это приводит к нарушениям личностной социокультурной идентификации. Мультимедийные площадки интернет-пространства открывают широкий спектр возможностей для выбора того социокультурного сообщества, с которым социальный субъект испытывает желание идентифицироваться, независимо от его физического местонахождения, социального и культурного окружения. Собственно медийное пространство может быть рассмотрено как самостоятельная социокультурная платформа, характеризующаяся виртуальностью, а так же культурной и социальной дискретностью. Особый интерес представляет возможность интерпретаций и реинтерпретаций событий и явлений социальной реальности с медиаплатформ. Что в свою очередь, безусловно, ведет к мысли о конструировании и управлении ими в медийном сетевом пространстве. Для личности это так же ведет к формированию клипового дискретного мировоззрения, при котором потеря возможности самоидентификации и самореализации в сетевом сообществе, отрыв от интернет-культурной интеграции и простой коммуникации в сетях ведет к множеству проблем, связанных с чувством потерянности, одиночества, проблематичности социокультурной идентификации вне сети, вплоть до нервных срывов. В итоге все подобные социокультурные трансформации приводят к утрате чувства реальности, переводе ее в виртуальную плоскость или, часто, к формированию убежденности в ее социальном конструировании. Социальные конструкции, становящиеся объектом исследования, создают ощущение невозможности познания объективной реальности и самого субъекта познания, который становится размытым и само существование которого находится под постоянной угрозой. Как образно писал М. Фуко «Человек исчезнет, как исчезает лицо, начертанное на прибрежном песке» [1]. А культура в глобализирующемся цифровом обществе превращается в мир симулякров, в котором человек не переживает подлинной реальности, погруженный в ее виртуальный мульти-медиаанасыщенный дубликат. Симулякры в информационном сетевом сообществе заменяют подлинные социально-культурные ценности, создают иллюзорное сознание, оторванное от реалий социокультурной объективной действительности.

Так же посредством современных технологий в цифровом обществе происходит формирование и внедрение определенных моделей человеческого поведения в культуре виртуального информационного пространства и помещение индивидуального бытия в новую систему социокультурных координат. Движущей силой этих процессов является, прежде всего, экранная культура, которая в свою очередь являет собой только часть этой новой, порожденной глобализацией и виртуализацией культурной реальности в информационном обществе. И тут еще важно отметить, что стержнем экранной культуры, широко распространяемой в цифровом обществе посредством информационных технологий, является западная культура. И новые ценности глобализирующейся культуры это, прежде всего, западные ценности, декларируемые как общечеловеческие ценности. Проверка на значимость ценностей национальных культур общечеловеческим ценностям на самом деле это проверка их соответствия культурным и социальным нормам демократического западного общества. Но агрессивная вестернизация, разрушающая ценностные нормы традиционных национальных культур, в итоге, не может сохранить и сами западные ценности в неизменном виде, трансформируя и их. В современном мире интеграция и фрагментация, глобализация и регионализация дополняют и взаимно

поддерживают друг друга, являясь сторонами одного и того же процесса. По этой причине для обозначения нынешних общепланетарных тенденций иногда прибегают к термину «глокализация», чтобы подчеркнуть то обстоятельство, что сосуществование синтеза и разложения, интеграции и раздробленности не является делом случая и его невозможно избежать и отменить [2, с. 13-22]. В процессе глокализации рождаются трансформированные обезличенные ничейные культурные ценности. Глокализация в таком контексте может быть рассмотрена как процесс и способ повсеместного распространения ценностей информационного цифрового сообщества.

И главная проблема возникающей новой культуры виртуального сообщества и ее ценностей в их «ничейности». Принимая новые модели поведения и стереотипы мышления, никто не говорит о ней «моя культура». Тем самым в процессе распространения социокультурных ценностей, преимущественно в социальных сетях, в цифровом обществе строится и получает широкое распространение некая безликая ничья культура, у которой нет субъекта, за которую никто не несет ответственности. Поэтому она может быть какой угодно: бездуховной, подлой, низкой, злобой, бессмысленной, разрушающей. Если эта культура ничья, то никто не обязан овладевать ею, развивать ее, улучшать ее. Культурные стереотипы фрагментарны, сиюсекундны, условны. Культура рассыпается, превращается в набор формализованных реакций на проблемные ситуации. Тем самым культура перестает выполнять свою сущностную функцию: вписывание человека в мир, придание смысла жизни и бытия человека [3]. Таким образом, безликая культура цифрового общества с размытыми ничейными ценностями и нормами, не может не вызывать тревогу в традиционных культурных сообществах именно из-за невероятной скорости и масштабов своего распространения посредством информационных технологий. Кроме того, эта кажущаяся «ничейность» культуры в цифровом обществе в некоторых аспектах становится четко регламентированной и управляемой, как только вопросы начинают касаться пользы и выгоды тех, кто стоит у истоков развития сетевых сообществ с целью управления и личного обогащения.

Повсеместно в цифровом информационном обществе культурные ценности претерпевают колоссальные трансформации. Во-первых, изменяется содержательная составляющая традиционных ценностей, таких как дружба, любовь, семья, духовность и т.д. А во-вторых, изменяется сама шкала личностных соотношений ценностных ориентаций, так карьера, деньги, саморазвитие и др. все чаще выходят на первый план, вытесняя традиционные (семья, дети и т.д.) ценности. И, в-третьих, в цифровом обществе происходит обесценивание традиционных культурно-исторических ценностей любовь к Богу, Родине, отчизне. У представителя сетевого сообщества нет Родины, это своего рода новый вариант развития космополитизма. Так же в цифровом обществе постепенно размывается и исчезает понятие государства и всего, что с ним связано. Таким образом, ценностные ориентации в информационном обществе трансформируются и переносятся на личностное, атомарное, индивидуальное благополучие, которое становится приоритетным перед ценностями «блага для всех», общества, культуры, мира в целом. Атомарно-личностная ориентация, являющаяся характерной для западного общества, часто разрушительна для восточных культур и других обществ. Не имея мировоззренческой основы в национальных культурах, ценностная индивидуалистическая ориентация приводит к обесцениванию национальных культурных образов и идеалов, подрывает основы самого существования традиционного общества.

Кроме того, под воздействием глобализации формируется новая ценностная парадигма, главной ценностью в которой является информация. Возникает огромное количество трактовок информации как главного фактора развития постиндустриального общества (например: синергетическая, прагматическая, алгоритмическая, теоретико-игровая и др.). Меняются формы социального взаимодействия (возникают специфические виды информационно-виртуальной деятельности, интернет-коммуникации и т.д.) и модели ценностно-смысловой детерминации научного познания. Однако, информация, являющаяся важнейшей составляющей научного познания, не может быть рассмотрена как ценностно-нейтральная категория и иметь статус безусловной ценности. Информацию более следует рассматривать как инструмент и ресурс, имеющий позитивные и негативные последствия.

Таким образом, трансформация традиционных ценностей в глобализирующемся мире с одной стороны создают настроения ожидания социальнокультурной деградации общества, перед которыми современный человек беспомощен и бесперспективен. С другой стороны, научные современные достижения в различных отраслях (медицине, технике, в естественных науках, информационных технологиях и т.д.) свидетельствуют о существовании мощного потенциала, требующего реализации, при этом его актуализация может или быть панацеей или угрозой вплоть до самого существования общества и культуры. Исследование и понимание влияния глобализации на культурные и социальные основания общества с позиции социальной герменевтики позволяет правильно оценивать социокультурные трансформации и принимать взвешенные решения.

Список литературы

1. Байдаров Э.У. Влияние глобализации на культуру и ценности человека. <http://credonew.ru/content/view/510/30/>
2. Орлов Ф.И. Социальные издержки глобализации // Социологические исследования. №7. 2001.
3. Фуко М. Слова и вещи. Археология гуманитарных наук; Пер. с фр. В. П. Визгина и Н. С. Автономовой. – СПб. А-сэд. 1994 г.

СЕКЦИЯ «ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ»

HUMANITY AS DEMAND IN TEACHING FOR THE FUTURE WORLD (IMPORTANT PHRASAL UNITS FOR SELF-STUDY AND CLASSROOM IN PEDAGOGICAL EXPERIMENT)

Azarenkova M.I.

Ph.D., Associate Professor of Foreign and Russian Languages Department,
Military institute of railway troops and military communication of Academy of logistics,
Russia, Saint Petersburg

Humanity of teaching is a demand of modern educational process as a whole. It goes along the path of knowledge and self-education, as practice and activity teachers and students. It means forming ability without being possessive. It explained how to remain relaxed (concerning students) even in the hard circumstances of communication sometimes, how to remain gentle and recognize the way to the core of personality.

Key words: humanity, cooperation (communication), pedagogical experiment, educational sphere, psychological supporting methods, philosophy of communication as instrument of the sense achievement as the scientific foundation for personal and professional development of for the modern society demand.

*«Learn to lead in a nourishing manner.
Learn to lead without being possessive.
Learn to be helpful without taking the credit
Learn to lead without coercion.
That's that when Unity is found»
(Educational wisdom of the World without borders)*

There are so many different approaches to the process of education and upbringing from the position of a great amount of skilled experience of teachers and parents all over the world. But a personality is a unique and single creation of nature and a socium, demanding a special approach in a modern world for the sake of a future one. The teachers of all levels of education have to take into account the circumstances influencing the students actively, taken by them from their families and previous sad experience in socium. They may be like these: Denial of Drug Problem; Work Problem; Marital Problem; Anger; Physically Abusive; Poor Appearance, Loaded with Secrets, Depressed, High Absenteeism from Work or School; Guilt; Embarrassment; Financial Problems; Physical Complaints; Makes excuses for Needing a Drink; Affects Behavior of Others in Family, Hides the Alcohol; Argues With Family Members. There are no absolutely Drugs, Alcohol and Physically Abusive problems among the students (cadets) of Military institutes, but a lot among the students of civilian institutes.

The problems may be visible and invisible, and it make the very task more complicated. As a result, the teacher tries to find maximally effective way of communication through education/ Effective education aims are to develop fully the abilities of individuals, both a teacher and a student for their own benefit and that of educational field as a whole. Thinking about "Food for Thought and Energy of living", as blessed educator, psychologist and philosopher Dr. Ch. Teusch ever said, we have compound a program of communication and have been realizing it for rather long period, having got good results as confirmation of our vision of the very process rightness.

In our experiment realization of the whole program as an aim-goals, process and result is a state, when the knowledge a person taught and educated is opened for circulation of the all penetrating new pedagogical, philosophical, psychological and theoretical methods and practice, approaches and theories. All these items feed individual physical, emotional, spiritual, intellectual spheres teachers and students on the base of global philosophy of cooperation, communication, integration of the aims and approaches and understanding of the terms “leader” and “leadership” from the position of the modern science. We named our experiment “A Call to Serve” and formed it from the phrasal wise words and verbs in order to explain the meaning of the main positions through words as achievement, humility, humanity, success, duty, vocation, cooperation and support. There are some of them: “Success in service comes from humility. The greater humility, the greater achievement. There would be humility in attitude, outlook, words and in connection with relationships.”; “Personal and collective application of such ethics and professional principles involves experimenting to see what works best for the sake of self-growth, prosperity and peace outside and inside”; “Honesty is to speak that which is thought and to do that is spoken”.

The truth in teaching approach to improving the very sphere of communication from the position of effectiveness of influencing its reasonable to mention simplicity as foundation of humanity. Simplicity helps decrease the gap between “the haves” and “have nots” by demonstrating the logic of true teaching approach to earn, save, invest and share the sacrifices and the prosperity so that there can be a better quality of life for all people regardless of where they were born.

Thinking about intellectual and moral development of our students in our common cooperation for the sake of defining the points and foreseeing the results, we predicted personal qualities as result of achievements, interests and personality.

Those are: Powers of analysis; Powers of expression, both oral and written; Ability to present a coherent argument; Imagination, Creativity, Inventiveness; Independent of mind; Initiative; Industry, determination, perseverance; Reliability and sense of responsibility in positions of responsibility held; Breadth of interests including hobbies, sports, etc.; Social abilities and personal relations contribution to the community (society, group, etc.); Suitability and motivation for the chosen practice.

All these personal qualities arm our students and their teachers, educators and instructors with energy of common sense and good will. Each participant is able to create, to enjoy the process of learning-teaching in the team-work, without depression and losses. Our scientific-practical communicative experience showed positive results. All interested and involved realized that philosophy of effective education is a sum of positive results in pedagogical activity from the position of the very philosophical approach to every item connected with common sense, professionalism and leading position in the society where personalities as intellectuals are in need.

In the base of our experiment we put some wise thoughts, and these two among them: “Effective communication through understanding and combined efforts to be perfect in professional held and personal image is not less than the Knowledge of the Others. It is mutual respect through mutual understanding.” The Program of our cooperation included extra information about the subject of the course and technologies applicable to all sides, because it taught such important items of humans’ realization as Listening, Speak-

ing, Writing, Visual Understanding and Expressions, Knowledge, Presentation, Imagination, Enterprise and so on.

The general aim of our combined practice and curriculum as teaching special program in communication of students and teachers was to train our students for productive effective service in the sphere of all branches our society has in need.

In the course of our pedagogical experiment we discovered one more one have been already discovered by all progressive teachers already: The stability of Unity comes from the spirit of equality and oneness! The noble values embodied in core universal unity makes humanity the natural and social law of the world of progress and stable development. As it was mentioned in one wise phrase;” Our Unity is built from a shared vision of right Teaching, from a cherished hope and a cause for the common Good”.

References

1. McCarthy M., Dell F.O. English phrasal verbs in use. Cambridge, 2004. P.2.
2. Azarenkova M. Zycie Serca” Duch-dusha-ciato irelacia Ja-Ty w literaturze rosyjskiej XX-XXI wieku. Poland, Lublin. 2012, p.459.

PEDAGOGICAL CONDITIONS OF FORMATION OF FAMILY-MORAL VALUES OF STUDENTS

Nishanbayeva S.

graduate student, Abai Kazakh National Pedagogical University, Kazakhstan, Almaty

This article presents the pedagogical conditions for the formation of family and moral values among students of pedagogical universities. Formation of family and moral values of students of pedagogical universities allows them to prepare for family life and raise parental responsibility.

Keywords: family, values, family and moral values, pedagogical conditions, students.

The hierarchy of public relations has led to its direction in family relations, and the democratization of the society has led to the family's egalitarianization. Nowadays, new families model of the traditional family of patriarchal family (eg. equality of sex) forms the basis of the educational and educational essence of family relations and the formation of family moral values. After all, the age of the student age allows anyone to open his own «Mine», to acquire vital values in his relationships with himself, others, relatives, social experience, and achieve social and psychological success.

Accordingly, according to the International Standard Normative Documents, in 1996, the European Convention on the Protection of the Family was adopted to address some of the family issues. In the European Convention adopted: «... family, social protection of family members, parents' readiness for spiritual, moral, physical and social development of a child». Thus, this international standard and state documents, increasing the relevance of our problem, aims to define the conditions for the effective formation of students' family-moral values in the interaction of the social environment.

P.F. Kapterev has been described as a day-to-day work that influences the outcome of pedagogical activities [2].

V.I. Andreyev formulates as a result of a sample selection of methods, methods and forms of the organization of the learning process to achieve the pedagogical dimensions [3].

Scientific pedagogical research shows that the pedagogical system provides organizational, pedagogical, psychological, pedagogical and didactic conditions.

Thus, we say that the pedagogical conditions in accordance with our research work are a set of events which effectively contribute to the formation of the family-moral values of students in academic and extra-curricular activities in higher education.

The students of pedagogical higher educational institutions can be divided into three groups of pedagogical conditions of formation of moral values:

The first group deals with the formation of a world outlook that allows a reasonable understanding of the family as an important human value for a whole society and the individual:

- orientation of educational activities of family members to understanding of students as themselves subjects of family relations;
- encourage intention, autonomy and activity, allowing students to form the moral worldview;
- establishing relationships with the values and moral requirements of society, society and the state aimed at the preservation and enrichment of national and cultural traditions of family education;
- to raise the level of pedagogical culture of the younger generation as a social order of the society and the state, to educate the educational impact of various levels of educational institutions (kindergarten – school – university) aimed at preservation and renewal of the national spiritual traditions of family relations, strengthening the family institute;
- simulation of the future family image in different time periods.

The pedagogical conditions of the second group describe the educational and educational components, which include:

- introduction of the elementary psychology of family relationships, as well as the «Contemporary Family Values» course designed to systematically shape students' responsibility for their health, their feelings, and the future family;
- creating an information space in the university space to strengthen the volume and quality of information, methodological and organizational – mass work for the full knowledge of students on family and marriage relationships;
- implementation of curricula on all specialties and directions of higher education aimed at increasing the theoretical and practical levels of students' preparation to family and marriage, the acquisition of knowledge and skills necessary for the solution of family conflict and conflict situations. For example, «Family pedagogy» and «Family psychology» are taught as a separate subject;
- availability of knowledge, skills and skills of teachers to provide students with guidance on issues of family, motherhood, fatherhood, childhood, family and marriage relationship;
- to involve young people in the preparation of programs and courses aimed at establishing marital and marriages with successful students;

- achieving a favorable policy towards a student family in the university and the birth of children (a separate schedule for studying a student – a gift for parents, gift giving, stimulation, accommodation in a dormitory, etc.);
- organization of active propagation of pedagogical knowledge on family and marriage relations through mass media (media);
- formation of civil position, national consciousness, legal and social culture of students of higher education institutions;
- creation of conditions for the possibility of obtaining positive experience of family relations by famous people, teachers, contemporaries;
- strive for a healthy lifestyle, creating conditions for the strengthening and improvement of the physical state.

The third group consists of the following actions:

- strengthening of the unity of the state, public and private organizations aimed at the direct impact and full support of the primary care units; involvement of students in socially useful work through the activities of various forms organized by social institutions;
- to inform young people of the state of the goals and objectives set out in the regulatory framework for the preparation of students to family life and parenting, as well as to the main sources of information on the steps and activities undertaken by public, public and private organizations; – availability of financial and financial capacities to create a family and improve material wellbeing;
- widespread use of forms and methods of collaborative activities of students of different courses to choose a partner for the future family, identify common interests and communicate with each other.

In conclusion, the above-mentioned is the basis for our understanding that students' family needs to build up their moral values, as well as the pedagogical conditions for the formation of the family-moral values of students of pedagogical higher education institutions are identified and divided into three groups. That is, the conditions for the formation of a world outlook that enable a reasonable understanding of the family as an important human value for a whole society and for the individual. Pedagogical conditions describe the educational and educational components of the student's youth in order to formulate a systematic approach to their health, their original feelings, and the formation of a future family. Strengthening of the unity of the state, public and private organizations aimed at the direct impact and full support of the primary careers; through activities of various forms organized by social institutions, involves students' involvement in socially useful work and skills.

References

1. Concept of national education for student youth of the Republic of Kazakhstan // Writers' collective. – Almaty, 2010. – 24 p.
2. Kapterev P.F. Tasks and foundations of family education // Family education: Reader. Comp. P.A. Lebedov. – M.: Academy, 2001. – p. 203-230.
3. Andreeva T.V. Family Psychology: Textbook. – SPb.: Speech, 2004. – 240p.

КВЕСТ-ИГРА НА ТЕМУ «ПУТЕШЕСТВИЕ В ЦАРСТВО СНЕЖНОЙ КОРОЛЕВЫ»

Акулова Е.А.

инструктор по физической культуре, Автономная некоммерческая организация
дошкольного образования «Планета детства «Лада» детский сад №192 «Ручеёк»,
Россия, г. Тольятти

Щеканова Е.А.

воспитатель, Автономная некоммерческая организация дошкольного
образования «Планета детства «Лада» детский сад №192 «Ручеёк»,
Россия, г. Тольятти

Николаева Н.В.

воспитатель, Автономная некоммерческая организация дошкольного
образования «Планета детства «Лада» детский сад №192 «Ручеёк»,
Россия, г. Тольятти

Ивахнова Г.А.

воспитатель, Автономная некоммерческая организация дошкольного
образования «Планета детства «Лада» детский сад №192 «Ручеёк»,
Россия, г. Тольятти

Данный конспект квест-игры может проводиться с детьми подготовительной к школе группе. Это игра, в которой задействуется одновременно интеллект участников и их физические способности, а также воображение и творчество. Здесь необходимо проявить и смекалку, и наблюдательность, и находчивость, и сообразительность, эта тренировка памяти и внимания, это развитие аналитических способностей и коммуникативных качеств. Участники учатся договариваться друг с другом, распределять обязанности, действовать вместе, переживать друг за друга, помогать. Все это способствует сплочению детского коллектива. Таким образом, квест-игры, одно из интересных средств, направленных на самовоспитание и саморазвитие ребёнка как личности творческой, физически здоровой, с активной познавательной позицией.

Ключевые слова: игра, квест, приключения, препятствия, сказочные герои.

Вид квест-игры: познавательного-двигательная, детская.

Возрастная группа: подготовительная группа.

Цель: способствовать активизации познавательных, двигательных и мыслительных навыков участников посредством квест-игры.

Образовательные задачи:

1. Закрепить умение работать по плану команды; закреплять умение ориентироваться в пространстве.
2. Способствовать развитию внимания, координационных способностей.
3. Закреплять умение ориентироваться согласно маршрутному листу.
4. Развивать физические качества детей ловкость, меткость, скорость, точность выполнения движений.
5. Воспитывать уважение друг к другу, чувство ответственности, внимательное отношение к окружающим, умение работать в команде.
6. Поддерживать интерес к познавательной деятельности.

Материалы и оборудование:

1. *Стимульный материал:* маршрутный лист, льдинки с буквами.

2. Материалы для деятельности детей:

- *материальные средства для деятельности детей*

– карточки с цифрами от 1 до 10

– карточки «Найди лишнее», «Посчитай цифры», «Найди цифры», «Какой фигуры не хватает?»

3. Дидактический материал:

схема для постройки моста

4. Оборудование для деятельности детей:

Кочки с буквами, мишени, мешочки с песком, паутинка из ленточек, коврики-помощники с геометрическими фигурами, волшебные снежинки- наклейки.

5. Демонстрационный наглядный материал: презентация (письмо, картинки: «Замок»).

6. Оборудование: ИКТ-доска или ноутбук.

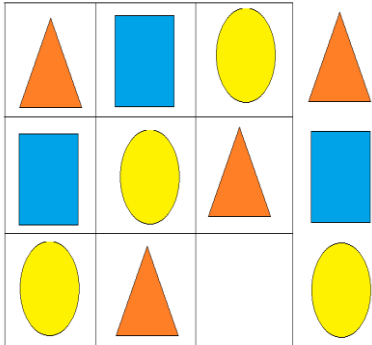
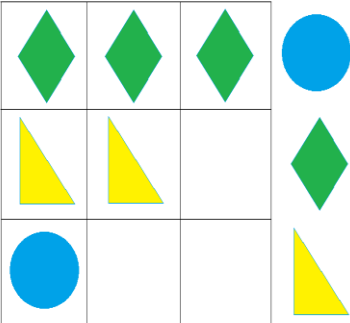
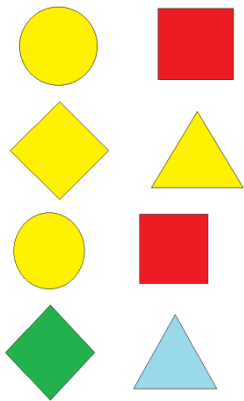
Таблица


**Конструктор совместной деятельности педагога и детей квест-игры
«Путешествие в царство Снежной Королевы»**

Этапы	Содержание деятельности	Время реализации	Методические указания
1	2	3	4
Мотивационно-целевой этап	<p>Воспитатель сообщает детям, что они отправляются в страну Снежной Королевы, выручать Кая, а если справятся с заданиями, то не только помогут Каю, но и получают сюрприз от Герды.</p> <p>Раздаётся стук в дверь, заходит Герда и сообщает детям, что она знает как добраться до царства Снежной Королевы. Дает карту и сообщает детям, что сердце Кая заморожено и разбито на льдинки. Только выполнив задания, вы соберете эти льдинки с буквами и сможете выручить Кая. Герда мотивирует детей на дальнейшую деятельность.</p>	<p>2 мин.</p> <p>1 мин</p>	<p>- Ребята, сегодня мы отправимся с вами в царство Снежной Королевы, выручать Кая. Она похитила его, чтобы превратить в злого, холодного принца.</p> <p>Но Кай успел оставить вам письмо, с маршрутом, как добраться до царства.</p> <p>Воспитатель: «Давайте посмотрим его» (на доске ИКТ).</p> <p>И появилось письмо:</p> <p>«Помогите, меня похитила Снежная Королева! Чтобы добраться до ее царства, вам придется потрудиться, пройти испытания. Надеюсь, что вы справитесь и можете мне.</p> <p>Ваш Кай».</p> <p>Герда: «Ну что постараемся справиться со всеми трудностями? Вы поможете мне, ребята?</p> <p>Давайте поклянемся:</p> <p>Клянемся дружными мы быть</p> <p>И слезы горькие не лить.</p> <p>С улыбкой трудности встречать.</p> <p>Все смело преодолевать.</p> <p>ДЕТИ: Клянемся!</p>

1	2	3	4
Проектировочно-организационный этап	<p>Герда предлагает рассмотреть маршрутный лист (рис. 1)</p> 	1 мин	<p>Герда: -Давайте внимательно посмотрим, какой путь нам предстоит. Сначала мы должны пройти полосу препятствий «Паутинка», отгадать загадки, потом перебраться через реку Сомнений по мосту, затем через озеро Знаний, к долине Головоломки и дойдем до царства Снежной Королевы.</p>
Содержательно-деятельностный этап	<p>Воспитатель предлагает выполнить разминку, чтобы справиться с трудностями.</p> <p>Станция 1. Герда хвалит детей за правильно выполненную разминку и предлагает выполнить задания в Геометрическом лесу. На ИКТ звучит голос Снежной Королевы. Она рассказывает о том, что расставила ловушки и сплела паутину. Герда хвалит детей за выполненное первое задание и дает картинку-льдинку с буквой, загадывает загадки.</p> <p>Герда хвалит детей и они отправляются дальше.</p>	<p>2 мин</p> <p>3 мин</p>	<p>Давайте сначала разомнемся, проверим готовы ли вы к трудностям:</p> <ul style="list-style-type: none"> • В сказке волк и ... козлят. Сколько было козлят? (7) • Сколько гномов приютили Белоснежку? (7) • Сколько углов у квадрата? (4) • Яблоко круглое или треугольное? (круглое) • Что больше: пять или восемь? (8) • В садике выходной в воскресенье или в понедельник? (воскресенье) • Сколько пальцев у перчатки? (5) • Сколько огоньков у светофора? (3) • Что меньше шесть или три? (3) <p>Герда: – Молодцы! Тогда в путь. И первый пункт на карте: Геометрический лес. Будьте внимательны. Снежная Королева расставила ловушки и сплела паутины.</p> <p>«Паутинка» Команда, взявшись за руки, должна пройти через дорожку, переплетенную из лент, не упасть и не расцепить руки. После выполнения задания дети получают картинку-льдинку, а на ней загадки.</p> <p>Загадки</p> <p>3. Полетала, покружились, На дорожку опустилась И сверкает, словно льдинка Белоснежная... (снежинка)</p> <p>4. Прозрачен, как стекло, А не вставишь в окно...(лед)</p> <p>5. Кто зимою на стекле Узор рисует нам в декабре? (мороз)</p>

1	2	3	4
	<p>Станция №2 Герда предлагает составить правильно геометрические фигуры, чтобы восстановить мост. Воспитатель смотрит, чтобы дети правильно выполняли задание.</p> <p>Герда с детьми получает очередную льдинку с буквой.</p> <p>Герда предлагает разминку и обращает внимание детей на экран.</p> <p>Герда хвалит детей.</p> <p>Станция 3. Герда раскладывает «кочки с буквами», говорит, что надо подобрать слова на заданную букву, тогда вы получите еще одну льдинку.</p> <p>Станция 4. Герда предлагает отправиться дальше к долине головоломок, решив их, ребята получают следующую букву на льдинке.</p>	<p>4 мин</p> <p>2 мин</p> <p>5 мин</p>	<p>Отправляемся дальше. И на пути у нас река.</p> <p>Мост через реку Сомнения. Герда: – Посмотрите, опять Снежная Королева напакостила. Как вы думаете, из чего сделан мост? - ответы детей. - А что случилось и как это можно исправить? - ответы детей. Герда: -Правильно, нам нужны коврики-помощники из геометрических фигур, но нескольких фигур не хватает, они лежат рядом с мостом их нужно поставить на место, чтобы он был целым. (Дети выполняют задание). Герда: – Молодцы, Ребята! Мы починили мост, и на этом берегу есть еще одна картинка-льдинка. Герда: – Так как путешествие долгое нам необходимо размяться.</p> <p>Физминутка Быстро встаньте, улыбнитесь, Выше, выше потянитесь Ну-ка, плечи распрямите, Поднимите, опустите, Влево, вправо повернитесь Пола ручками коснитесь Сели-встали, сели – встали И на месте поскакали.</p> <p>Герда: – Ребята, вы такие спортивные. Я размялась вместе с вами! Продолжаем путешествие? - ответы детей. Герда: – Следующий пункт на карте – Озеро Знаний.</p> <p>Озеро Знаний. Герда: Снежная Королева заколдовала кочку. На каждой кочке – буква. Нужно придумать слова на эту букву. Дети выполняют задание и получают льдинку с буквой «У» Следующий пункт на карте: Долина головоломок Герда предлагает решить головоломки и раздает карты-схемы.</p>

1	2	3	4
	Игра № 1.	1 мин	<p>«Какой фигуры не хватает?» (рис. 2)</p> 
	Игра № 2.	1 мин	<p>«Найди лишнее» (рис. 3)</p> 
	Игра № 3.		<p>Рис. 4</p> 
	<p>Игра № 4.</p> <p>Герда хвалит детей и они получают еще одну льдинку с буквой «Ж»</p> <p>Воспитатель готовит всё необходимое для игр. Герда и дети получают льдинку с буквой «Б»</p>		<p>Молодцы, ребята!</p> <p>«Посчитай цифры»</p> <p>Сколько 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9?</p> <p>«Найди цифры»</p>

1	2	3	4
	<p>Герда: -Ребята, мы недалеко от замка Снежной Королевы, но пройти к нему непросто. Вам необходимо прицелься, сбить предмет и тогда вы получите последнюю букву, а значит, мы соберем слово и выручим Кая.</p> <p>Герда хвалит детей: - Ну что, вы смелые, ловкие и сообразительные, поэтому заслужили Волшебные снежинки-наклейки.</p> <p>Герда и Кай прощаются с ребятами.</p>		 <p>Игра «Снайперский выстрел» Дети прицеливаются, стараясь попасть по мишеням, сбить предметы.</p> <p>Дети выполняют задание.</p> <p>Герда: – Ребята, вы молодцы! Все выполнили, теперь давайте соберем слово из букв- льдинок. -Что получилось? Дети: – Дружба. Герда: – Вот и растаяло злое королевство. Мы победили!</p>
Оценочно-рефлексивный этап	Воспитатель спрашивает о пройденном пути и проделанных заданиях.	2 мин	<p>Воспитатель: -Ребята, как вы считаете, каким был наш путь? -Какое препятствие было самым трудным? -Какое самым интересным?</p>

Список литературы

1. Бачурина, В. Развивающие игры для дошкольников. – М. ООО ИКТЦ «ЛАДА», 2007. – 176 с. – (Серия «Талантливому педагогу – заботливому родителю»).
2. Гавришова Е.В., Миленко В.М. Квест – приключенческая игра для детей // Справочник старшего воспитателя дошкольного учреждения. – 2015 – №10
3. Осяк С.А. Образовательный квест – современная интерактивная технология // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 1.

ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ГОСУДАРСТВЕННО-ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ СОТРУДНИКОВ ПРАВООХРАНИТЕЛЬНЫХ ОРГАНОВ И СПЕЦСЛУЖБ РОССИИ

Алиев Т.И.

аспирант, Государственный морской университет им. адм. Ф.Ф. Ушакова,
Россия, г. Новороссийск

В статье рассматривается сущность государственно-патриотического воспитания сотрудников правоохранительных органов и спецслужб России, основные направления формирования у каждого сотрудника патриотического мировоззрения, твердых убеждений, являющихся базисом государственно-патриотической позиции личности, проявляемой в повседневной оперативно-служебной деятельности, поведении и дисциплине.

Ключевые слова: воспитание, государственно-патриотическое воспитание, направления, патриотизм, патриотическое воспитание, сотрудник, формирование.

В современных условиях усилия правоохранительных органов и спецслужб России направлены на обеспечение суверенитета, неприкосновенности и целостности территории государства, реализацию и защиту национальных интересов и безопасности Российской Федерации её граждан.

Все это требует от руководства и сотрудников правоохранительных органов и спецслужб Российской Федерации не только высокого уровня профессионализма военных кадров, но и их готовности, и способности самоотверженно отстаивать жизненно важные интересы России, что предполагает сочетание компетентности, глубоких профессиональных знаний, навыков и умений с преданностью своему Отечеству, любовью к Родине и готовностью достойно, честно, ответственно и добросовестно исполнять конституционный долг и свои оперативно-служебные обязанности. Формирование и развитие таких высоких профессиональных и патриотических качеств личности возможно только путем организации и проведения соответствующего патриотического воспитания.

Актуальность патриотического воспитания сотрудников правоохранительных органов и спецслужб России возрастает в связи с усилением проблемности всей сферы духовной безопасности российского общества, состоянием защищенности всей совокупности ценностей духовной культуры и способности противостоять внешним и внутренним угрозам.

В современных условиях в правоохранительных и спецслужбах Российской Федерации государственно-патриотическое воспитание сотрудников организовано и проводится в строгом соответствии с действующей в государстве нормативно-правовой базой патриотизма, состоящей из более чем 50 правовых актов и документов.

Концепция и Государственная программа патриотического воспитания граждан Российской Федерации [1, 2] определяют патриотическое воспитание как систематическую и целенаправленную деятельность органов государственной власти, институтов гражданского общества и семьи по формированию у граждан высокого патриотического сознания, чувства верности своему Отечеству, готовности к выполнению гражданского долга и конституционных обязанностей по защите интересов Родины в мирное и военное время.

Существующая система государственно-патриотического воспитания сотрудников правоохранительных органов и спецслужб России ориентирована на

формирование у каждого из них настоящей любви к Отечеству, глубокого понимания личной ответственности за защиту Родины, мастерское владение техникой и оружием, совершенствование своих морально-боевых и психологических качеств, обеспечения высокой организованности, исполнительности и дисциплины. Как настоящий патриот России, любой сотрудник знает, что быть верным воинскому долгу означает, что он всеми своими делами и поступками обязан повышать боевую готовность и боевую способность на своем участке оперативно-служебной деятельности, постоянно быть в должной морально-психологической и профессиональной готовности, для того, чтобы уверенно стоять на защите интересов и безопасности Отечества, социума и личности [3].

Анализируя роль патриотизма и место силовых структур в деле обеспечения безопасности Отечества и российского народа, философ И.А. Ильин, верно, отметил сущность воинской деятельности и предназначения воина. Он писал: "Русская армия искони была школой русской патриотической верности, русской чести и стойкости. Армия невозможна без характера, патриотизма и жертвенности. Это и есть школа характера и государственно-патриотического служения. Ее лозунг – жить для России и умереть за Россию" [по 4]. С.Н. Томилина [5] утверждает, что патриот должен быть сторонником своего государства, служить ему и беречь его. Потеря государственности есть потеря Отечества, Родины, народа и его традиций. По мнению А.Н. Томилина [6], современный военнослужащий, сотрудник правоохранительных органов и спецслужб России обязан быть патриотом, государственным и компетентным профессионалом, способным в любой момент с оружием в руках выступить на защиту своего Отечества и народа, тем самым на деле проявить свой настоящий патриотизм.

Следовательно, патриот Отечества это не тот, кто об этом везде говорит, а тот, кто ежедневно своими реальными делами и поведением доказывает свой подлинный патриотизм, свою любовь к России.

В соответствии с требованиями руководящих документов [1, 2] государственно-патриотическое воспитание сотрудников правоохранительных органов и спецслужб России осуществляется по следующим основным направлениям: государственно-патриотическое и военно-патриотическое воспитание.

Рассмотрим кратко их основное содержание.

Государственно-патриотическое воспитание – это оказание воздействия на сотрудников в целях формирования и развития личности, обладающей качествами гражданина-патриота России, способного активно участвовать в укреплении и совершенствовании основ общества, подготовленного к успешному выполнению задач, связанных с обеспечением обороны и безопасности личности, общества и государства.

Современные сотрудники правоохранительных органов и спецслужб России это государственные служащие, которые должны иметь четкую государственно-патриотическую позицию. Находясь на службе у государства, они обязаны целиком и полностью защищать государственные интересы. С этой целью в воинских частях и подразделениях с личным составом организовано проводится целенаправленная воспитательная работа, общественно-государственная подготовка, информирование, государственно-патриотическое воспитание.

В рамках такого воспитательного воздействия формируются государственно-патриотическое мировоззрение, твердые патриотические убеждения и государственно-ориентированное мышление. Сотрудникам прививаются такие качества

как высокая любовь к малой родине и Отечеству, российскому народу, преданность Родине, верность присяге, личная ответственность за безопасность России, дисциплинированность, исполнительность, честность, мужество и отвага, ненависть к врагам и презрение к предателям, готовность к самопожертвованию во имя победы над врагом.

К основным компонентам государственно-патриотического воспитания сотрудников относятся:

- формирование активной гражданской позиции личности сотрудника, позволяющая ему эффективно решать государственно-служебные задачи в мирное и военное время;
- наращивание морального духа личного состава на основе героических традиций народов России, Вооруженных Сил, правоохранительных органов и спецслужб России;
- творческое использование воспитательного потенциала различных религиозных конфессий;
- совершенствование интернационального воспитания сотрудников в духе дружбы народов.

Важным направлением работы с сотрудниками правоохранительных органов и спецслужб России является *военно-патриотическое воспитание*, понимаемое как системный и целенаправленный процесс развития патриотических качеств у каждого патриота, способствующий становлению индивидуально-психологических свойств личности сотрудника, значение которых связано со спецификой их социализации, проявлением гражданской и патриотической позиции в определении военно-профессиональных предпочтений с учетом специфики военно-патриотической направленности и с опорой на боевые традиции правоохранительных органов и спецслужб России [1, 2].

В рамках данного направления у сотрудников формируются такие качества, как верность Отечеству, правдивость, надежность, твердость характера, физическая выносливость, мужество, отвага, смелость и бесстрашие. Героические примеры самоотверженной воинской службы в годы Великой Отечественной войны и послевоенные годы – это подлинный урок мужества для современного поколения сотрудников правоохранительных органов и спецслужб России, образец оперативно-служебной деятельности.

Основными задачами военно-патриотического воспитания сотрудников правоохранительных органов и спецслужб России являются:

- формирование патриотических ценностей, патриотического самосознания;
- воспитание верности боевым и героическим традициям Российской армии, правоохранительных органов и спецслужб России;
- утверждение в воинских коллективах сознательного отношения к выполнению конституционного долга по защите свободы и независимости России, обеспечению ее безопасности и суверенитета;
- активное противодействие антипатриотизму, манипулированию информацией, пропаганде образцов массовой культуры, основанных на культе насилия, искажению и фальсификации истории Отечества;
- формирование расовой, национальной, религиозной терпимости, развитие дружеских отношений между народами;

– привитие чувства гордости, глубокого уважения и почитания символов государства – Герба, Флага, Гимна Российской Федерации, другой российской символики и исторических святынь Отечества.

Военно-патриотическое воспитание проводится с учетом следующих основных принципов:

– единство национальных и интернациональных интересов народов России, что предполагает любовь россиян к своему многонациональному государству с уважительным отношением ко всем народам мира;

– комплексный подход, который предполагает скоординированную, целенаправленную работу всех государственных и общественных структур, с использованием различных форм и методов по патриотическому воспитанию граждан Российской Федерации;

– активность и наступательность, предусматривающие настойчивость и разумную инициативу в трансформации мировоззрения сотрудников правоохранительных органов и спецслужб России и их ценностных установок, ориентированных на национальные интересы России;

– дифференцированный подход, предполагающий использование особых форм и методов государственно-патриотической работы с учетом различных категорий сотрудников;

– органическое единство военно-патриотического воспитания с государственно-патриотическим воспитанием и боевой подготовкой, означающее неразрывность слова и дела, конкретной работы по обучению сотрудников правоохранительных органов и спецслужб России военному делу, формированию у них военно-профессиональных качеств;

– всесторонний учет изменений и тенденций в развитии военного дела, международной военно-политической обстановки, предусматривающий осуществление военной подготовки на уровне современных требований.

Эти принципы взаимосвязаны и реализуются в единстве.

Таким образом, реализация государственно-патриотического воспитания сотрудников правоохранительных органов и спецслужб России по таким важнейшим направлениям как государственно-патриотическое и военно-патриотическое воспитание, в комплексе с боевой учебой и жизнедеятельностью в воинских коллективах позволяет воспитать надежных воинов-патриотов, компетентных профессионалов своего дела и надежных защитников Отечества.

Список литературы

1. Государственная программа «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016 – 2020 годы» [Электронный ресурс]/ <http://www.orthedu.ru/obraz> (Дата обращения: 24 августа 2016 г.).

2. Концепция патриотического воспитания граждан Российской Федерации // [Электронный ресурс] <http://www.gosvoencentr-rf.ru> (Дата обращения: 12 августа 2016 г.).

3. Пекшин В.А. Патриотическое воспитание пограничников средствами искусства: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 /В.А. Пекшин. Калининград, 1998. 226 с.

4. Рыжков В.Н. Патриотизм и проблемы духовно-нравственной безопасности России: Методические материалы. Москва, 2010. [Электронный ресурс]/ <http://nenuda.ru> (Дата обращения: 02.08 2016).

5. Томилина С.Н. Теория и практика государственно-патриотического воспитания флотской молодежи: монография. Новороссийск: РИО ГМУ им. адм. Ф.Ф. Ушакова, 2017. – 126 с.

6. Томилин А.Н. О целесообразности применения социального и средового подходов при исследовании патриотизма курсантов морского ВУЗа // Наука. Общество. Личность: сборник материалов I Международной научно-практической конференции. Ставрополь: Логос, 2017. С. 66-71.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИКТ КАК ИННОВАЦИОННАЯ ФОРМА РАБОТЫ С РОДИТЕЛЯМИ ПО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ДОО И СЕМЬИ

Байбурина Л.М.

воспитатель МАДОУ «Д/С №47», Россия, г. Стерлитамак

Дядюрина Н.А.

воспитатель МАДОУ «Д/С №47», Россия, г. Стерлитамак

Мудрик Н.И.

воспитатель МАДОУ «Д/С №47», Россия, г. Стерлитамак

Исламгулова В.Н.

педагог-психолог МАДОУ «Д/С №47», Россия, г. Стерлитамак

В статье представлены новые формы работы в ДОО по сотрудничеству детского сада и семьи с использованием интернет-ресурсов.

Ключевые слова: совместная работа, социально значимые акции, интернет – ресурсы, электронная почта, сайт группы, педагогическое сотрудничество.

В эпоху значимых перемен трудно удержаться на плаву. Порой педагогам сложно вести системную и планомерную работу с родителями, которые являются первостепенными учителями для своих чад. Как нелегко порой объяснить родителям, что ребенка надо не только накормить и красиво одеть, но и общаться с ним, быть его единомышленником. Как заинтересовать родителей в совместной работе? Как создать единое пространство развития ребенка в семье и детском саду, сделать родителей участниками воспитательного процесса?

В основе взаимодействия семьи и дошкольной организации есть идея о том, что за воспитание детей лежит ответственность на родителях, а все другие социальные институты призваны помочь, дополнить их воспитательную деятельность.

Цель нашей работы по взаимодействию детского сада с семьей – создание в детском саду необходимых условий для развития ответственных и взаимозависимых отношений с семьями воспитанников, обеспечивающих целостное развитие личности дошкольника, повышение компетентности родителей в области воспитания.

Анализируя опыт работы других педагогов в практике ДОО мы для себя выделили два вида форм совместной работы:

- совместные мероприятия педагогов и родителей (родительские собрания, консультации, беседы, вечера для родителей, кружки для родителей, тематические выставки, диспуты, педагогические советы, попечительский совет, встречи с администрацией, мамина школа, родительский комитет);

- совместные мероприятия педагогов, родителей и детей (дни открытых дверей, турниры знатоков, кружки, социально значимые акции, КВН, викторины, праздники, семейные конкурсы, выпуск газеты, оформление групп, соревнования, благоустройство ДОО и территории).

Из сравнительно новых форм сотрудничества детского сада с семьей следует отметить интернет – ресурсы. Это формы работы с родителями, которые базируются на использовании персонального компьютера и сети интернет: электронная почта, сайт группы или детского сада, сообщества в социальной сети.

На сайте содержится информация для родителей о направлении работы ДОО, об оказании дополнительных коррекционно-развивающих, эстетических и оздоровительных услуг. На форуме происходит виртуальное общение родителей, с воспитателями и специалистами детского сада, где они высказывают свои предложения, пожелания, пишут отзывы о работе ДОО.

Сегодня выход в интернет имеет практически каждый человек, у всех активных пользователей есть бесплатный адрес электронной почты, например, на Mail или Яндекс. Используя электронную почту, мы получаем массу преимуществ:

- воспитатель делает рассылку по всем адресам, или создается общий почтовый адрес, доступ к которому имеет как воспитатель, так и родители;
- с письмами, отправленными на общий электронный адрес, знакомятся сразу все родители;
- письма не теряются;
- родители могут задавать вопросы и видеть все ответы на них. Электронная почта служит важным инструментом для того, чтобы информация доносилась быстро и «всем сразу».

Сайт группы и сообщества в социальных сетях – это еще одна эффективная форма работы с родителями через Интернет. Его преимущества:

- они позволяют выкладывать на всеобщее обозрение большое количество разнообразной информации;
- позволяют создавать вкладки, например, домашнее задание, фотоальбом, информация о группе;
- позволяют обновлять информацию в определенное время;
- эти формы работы более информативны, не требуют много времени, работают по принципу «открыл и посмотрел».

Общение с родителями через социальную сеть – это современно, эффективно, оперативно и не требует дополнительного времени у родителей.

Таким образом, использование разнообразных форм работы с семьями воспитанников дает положительные результаты: изменился характер взаимодействия педагогов с родителями, многие из родителей стали активными помощниками воспитателей. Благодаря участию родителей в педагогическом процессе, у детей формируется чувство гордости за своих близких, повысилась самооценка; родители приобрели опыт педагогического сотрудничества.

Список литературы

1. Антонова Т.В. Взаимодействие детского сада и семьи в условиях социально-экономической нестабильности общества [Текст] Т.В.Антонова, Е.П. Арнаутова, В.М. Иванова, Н.А. Разгонова // Семья на пороге третьего тысячелетия: Материалы научно-практической конференции. – М.: МГУ, 2005. С. 112-118.
2. Арнаутова Е.П. Методы обогащения воспитательного опыта родителей [Текст] / Е.П. Арнаутова // Дошкольное воспитание. – 2004. №9. С. 52-58.
3. Детский сад и семья – рука об руку [Текст] / Под ред. А.П. Халиповой. – М.: Педагогика, 2008. – 231 с.
4. Семичев Даниил. Методические рекомендации по использованию ИКТ в работе с родителями [Текст] / Сборник методических рекомендаций для работников дошкольного образования. – Москва.2015-46 с.
5. Зверева О.Л. Семейная педагогика и домашнее воспитание детей раннего и дошкольного возраста: учеб. Пособие [Текст] / А.Н. Ганичева, Т.В. Кротова – М.: ТЦ Сфера, 2011.

ИНТЕГРАЦИЯ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КАТЕГОРИЯ

Балабина И.П.

декан естественно-географического факультета, канд. биол. наук, доцент,
Курский государственный университет, Россия, г. Курск

Алюшина А.А.

студентка первого курса магистратуры естественно-географического факультета,
Курский государственный университет, Россия, г. Курск

В статье раскрывается актуальность интеграции как перспективного направления актуализации содержания образования, анализируются различные подходы к данной педагогической категории.

Ключевые слова: интеграция, интегративный подход, педагогическая антропология.

Интеграция (от лат. *integratio* – «восстановление, восполнение», от *integer* – «целый») как междисциплинарная категория глубоко изучена современными исследователями в различных сферах научного познания. В современной педагогической литературе проанализированы различные подходы к определению «интеграции» как педагогической категории. Каждый из них отражает свою сторону данного инновационного и перспективного подхода в сфере образования.

В нашем понимании интегративный подход – это методологический подход со своеобразным видением всего образовательного процесса, в основе которого интеграция содержания и методов обучения, главной целью которого является формирование такого нового личностного качества обучающегося как интегративность. Данное определение актуализирует несколько аспектов в «интеграции» как педагогической категории: методологический, общепедагогический, психологический, дидактический, методический, личностно-деятельностный и мотивационный.

Интеграция отражает комплексный подход к воспитанию и обучению, позволяет вычленить как ключевые элементы содержания образования, так и взаимосвязи между учебными дисциплинами.

Умение интегрировать и синтезировать информацию – главная интеллектуальная способность ученика, которая должна быть сформирована в результате учебного процесса, носит поисковый характер и основана на сильной личностной мотивации.

Поисковый характер познавательной деятельности, развитие творческих способностей проявляется в решении проблемных задач интегративного содержания. В этом случае, способы обобщения информации объясняются с позиции теории мышления: психологические механизмы познания на основе интеграции по своей сущности заключены в механизмах усвоения связей, в процессе обобщения информации, относящейся к разным предметным системам знаний, и обеспечивающей комплексность и систематичность знаний [2, с 6].

В общей массе интегративных процессов происходит постоянное увеличение доли высших, наиболее кардинальных и сложных видов синтеза знаний. В процесс интеграции научного знания все активнее вовлекаются общественные и гуманитарные науки, тогда как в прошлом сфера проявления соответствующих тенденций ограничивалась исключительно естественными науками.

Интегративные тенденции в естественнонаучной подготовке определяются не только запросами социально-экономического развития общества, но и содержа-

нием подготовки обучающихся, что должно вести к большему применению интегративного подхода в процессе преподавания дисциплин естественнонаучного цикла в школе.

Попытки осуществления интегративного подхода в современных условиях деятельности школ не решают проблему, т.к. в большинстве учебных программ, по которым готовятся обучающиеся, вовсе отсутствуют указания об интеграции и ее реализации. Необходимость интеграции в школе вызвано еще и тем фактом, что образовательные программы уже перешли к широкой реализации интеграции, которая постепенно становится методологическим и дидактическим принципами осуществления образовательного процесса [1, с. 38].

Интеграция должна быть деятельной, ориентировать педагогов на целостное развитие ребенка во всех его аспектах. Интегративный подход в подготовке обучающихся в современных условиях становится ключевой проблемой повышения качества образования и его развития.

Необходимость интеграции однородных, разнородных, смешанных с долей деятельности, функций, видов, междисциплинарных знаний, умений и навыков обусловлены объективными процессами:

- интегративными процессами в науке, технике, производстве, образовании, культуре;
- усилением системного, синтетического подходов к изучению явлений природы и жизни общества;
- усилением интеграции междисциплинарных знаний (естественнонаучных, человековедческих);
- усилением фундаментализации подготовки обучающихся.

Основное содержание работ по этому направлению:

- усиление акцента в образовательном процессе на развитие интеллектуального, нравственного и культурного потенциала личности;
- повышение уровня фундаментальной подготовки в естественнонаучной и гуманитарных сферах образования;
- интеграция гуманитарной, естественнонаучной и технической составляющих содержания образования;
- переход от дисциплинарно-информационной к междисциплинарной модели формирования содержания образования, овладению методологией и интеллектуальными основами проектной деятельности [3, с. 4].

Таким образом, интеграция должна стать методологическим и дидактическим принципами образовательного процесса в школе.

В настоящее время в связи с глобализацией и интеграцией современного общества, а также в связи с модернизацией общего образования одной из актуальных задач учебной работы по биологии становится формирование информационно-коммуникативной компетентности учащихся, то есть их способности и готовности общаться с использованием информации по биологической тематике.

Другим весомым примером интеграции широкого круга наук, призванных решать задачи обучения и воспитания человека, является педагогическая антропология.

Антропологический подход означает постоянное использование знаний всех наук о человеке как предмете воспитания и их учет при проектировании и реализации образовательного процесса. Современное качественное образование по дисциплинам естественнонаучного цикла обязано выбрать стратегическим направлением

своего обновления интеграцию на основе антропологического принципа. Основанием антропологического принципа будет интегративно-психологический компонент знаний, умений и навыков обучающихся, которые им помогут в профессиональном росте и общественном развитии.

Рассмотрение психики человека как природно-биологического и одновременно как душевно-духовного создания дает возможность для полного осмысления глубинного аспекта «Человека в человеке». Данный аспект придает человеку полноту и целостность, определяет истинное «человекознание». Интеграция вокруг психологии человека дает возможность появления педантропологической подготовки обучающихся, которая постоянно отыскивает, понимает и толкует для конкретной ситуации целостное человекознание, накопленное в различных направлениях антропологии: философской, культурологической, физической, этнической, политической, исторической, экономической, медицинской и, главное, в психологической антропологии [3, с.5].

Такая интеграция не может быть просто дополнением к уже имеющимся предметам. Она становится системообразующим фактором, благодаря которому большинство учебных предметов работают сообща и взаимодействуют друг с другом.

Личностный компонент определяет целеполагание. Антропологический подход позволяет «очеловечить» образовательную систему, включить в нее целостное знание о личности человека (ума, чувств, эмоций, воли, воображения, ценностей, мотивации, направленности) равно как и целостности знания о мире, в котором эта личность живет и развивается. Важным является направление, связанное с самообразованием, самовоспитанием и рефлексией личности.

Таким образом, антропологический принцип – это принцип осуществления образовательного процесса на основе глобального видения окружающего мира и осознания места человека в нем, создающий благоприятные условия для развития целенаправленной личности.

Список литературы

1. Интегративные тенденции в современном мире и социальный прогресс / под ред. М.А.Розова. – М.: Издательство МГУ, 1989. – 289 с.
2. Колесникова И.А. Педагогические проблемы интеграции в образовании // Проблемы интеграции в естественнонаучном образовании. – СПб.: ГУМП, 1994. – С. 5-8.
3. Подготовка будущего учителя к осуществлению интегративного подхода в процессе преподавания дисциплин естественнонаучного цикла / Р.Е. Алюшин: автореф. дисс. ... канд. пед. наук .КГУ, 2003.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРНЕТА В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ. ИНТЕРНЕТ КАК ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ РЕСУРС

Винокурова Е.В.

старший преподаватель кафедры иностранных языков,
Московский автомобильно-дорожный государственный технический университет,
Россия, г. Москва

Информационные технологии позволяют организовывать различного рода совместные исследовательские работы, студентов, научных работников из различных ВУЗов, научных и учебных центров одного либо разных регионов или даже разных. Интернет создаёт уникальную возмож-

ность для изучающих иностранный язык пользоваться аутентичными текстами, слушать и общаться с носителями языка, т.е. он создаёт естественную языковую среду.

Ключевые слова: диалог и полилог, диалог культур, межкультурное взаимодействие, межпредметные телекомпроекты, коммуникативные умения, общеучебные интеллектуальные умения, дистанционное обучение, синхронные и асинхронные учебные системы.

История педагогики богата не только новациями в области методов и организационных форм обучения. На разных этапах параллельно развитию технической мысли шло интенсивное внедрение всевозможных средств наглядности, технических средств в учебный процесс. Все делалось для повышения эффективности предлагаемых инноваций и учебного процесса в целом. В конечном итоге в педагогике, дидактике всегда преследуется одна единственная цель – воспитание и образование подрастающего поколения.

Общеизвестен тот факт, что интернет создаёт уникальную возможность для изучающих иностранный язык пользоваться аутентичными текстами, слушать и общаться с носителями языка, т.е. он создаёт естественную языковую среду. Современные средства связи с партнерами, доступ к информационным ресурсам сети интернет предполагают достаточно свободное владение не только компьютерными технологиями, но и иностранными языками. В настоящее время все большее значение приобретают такие возможности, как получение образования на расстоянии, общение учащихся, преподавателей не только в рамках одного региона, но и других регионов страны, мира. С помощью современных информационных технологий становится реальным получать образование не только очно, но и дистанционно, не покидая родного дома. Глобальная сеть интернет открывает доступ к информации в научных центрах мира, библиотеках, что создает реальные условия для самообразования, расширения кругозора, повышения квалификации.

Появляется возможность организации совместных проектов учащихся разных стран мира, обмена опытом учителями, студентами, учеными. Любая система образования – это открытая и достаточно устойчивая система. Поэтому такие ее компоненты, как цели и содержание обучения, должны оставаться неизменными при любой форме образования в пределах одного государства в соответствии с принятыми в этом государстве программами и стандартом образования. Что же касается методов, организационных форм и средств обучения, то они могут варьироваться в зависимости от применяемой концепции обучения, форм обучения. Именно поэтому мы считаем необходимым обратиться к средствам, которые могут обеспечить наиболее полную реализацию этих возможностей, раздвинуть стены учебных помещений, открыть выход в широкий мир познания, включая диалог культур.

Только при таком подходе очередное техническое средство может оказаться действительно полезным для учебного процесса и найти четкое место в этом процессе, системе других средств обучения, либо поглощая их свойства, таким образом заменяя ранее применявшиеся, либо дополняя их. Компьютеры – достаточно дорогостоящее техническое средство. Но, как заметил однажды известный английский педагог Энтони Маллан, если бы компьютер не был изобретен как универсальное техническое устройство, его следовало бы создать специально для целей образования. Вот почему, говоря о новых информационных технологиях в образовательном процессе, нам необходимо самым внимательным образом отделить их дидактические свойства и функции.

По определению Е.С. Полат, под дидактическими свойствами того или иного средства обучения понимаются основные характеристики, признаки этого средства, отличающие их от других, существенные для дидактики, как в плане теории, так и практики.

Таким образом, анализируя качества средств обучения, педагоги стремятся определить их дидактические свойства, а затем и функции в учебном процессе.

При классификации дидактических свойств интернета мы считаем разумным выделить два основных класса свойств компьютерных телекоммуникаций (КТК):

- свойства, связанные с их телекоммуникационной основой, т.е. их технологические возможности;
- свойства, связанные с применением компьютеров.

Тем не менее, интернет, не являясь только средством обучения, предоставляет преподавателям и учащимся широкие возможности, в том числе и при изучении иностранного языка.

Ещё одна важнейшая возможность использования интернета – это дистанционное обучение, т.е. обучение на расстоянии в ситуации, когда обучаемый отделён от обучающего расстоянием. На протяжении многих лет эта форма обучения была известна в нашей стране как заочная. Стратегическая цель ДО – обеспечить гражданам право получения образования любого уровня на месте своего проживания или профессиональной деятельности. Данная цель достигается в русле мировой тенденции мобильного распространения знаний посредством обмена образовательными ресурсами. Закономерно, что средством достижения такой цели должны быть высокотехнологичные и научно обоснованные организационные формы, имеющие дистанционный характер.

В последнее время интернет вытесняет другие формы. Это связано с тремя обстоятельствами:

- 1) техническое развитие интернет-технологий, позволяющих более дешевыми и удобными средствами имитировать любую учебную модель,
- 2) простота подключения к сети интернет,
- 3) низкая стоимость подключения.

Стремительное развитие сети интернет позволяет смоделировать любой тип систем, а также построить принципиально новые обучающие комплексы.

Это делает интернет наиболее перспективным средством дистанционного образования.

Интернет – это наиболее дешевая среда. Разработка и проведение дистанционных курсов, не требует специальных студий или сложного нестандартного оборудования.

Организация ДО позволит решить многим студентам-заочникам проблемы нехватки времени, финансовых затрат, поиска необходимых учебников, справочников и других пособий по иностранному языку. Таким образом, дистанционная форма обучения является эффективным вариантом реализации конечных целей обучения ИЯ студентов гуманитарных специальностей заочной формы обучения в неязыковом ВУЗе.

Несомненно, интернет несет в себе громадный потенциал образовательных услуг. Образовательные услуги включают в себя информирование, как учащихся, так и преподавателей широкому кругу тем, связанных с их учебной и преподавательской деятельностью. Например, реклама через интернет новых методических пособий, выпущенных в традиционном печатном виде, – это тоже образовательная

услуга. Весьма большое количество услуг интернет может применяться для управления системой образования, а не только для нужд собственно учебно-воспитательного процесса. Это могут быть услуги по рекламе и рассылке инструктивных и методических материалов, предоставление доступа к юридическим и иным базам данных по проблемам образования и т.п.

В последние годы в педагогическую практику достаточно активно вошел термин интернет-образование. Информатизация образования является приоритетом российского образования. Задача образовательных учреждений, существующих в современном обществе, подготовить своих учеников к возможности ориентироваться в информационном пространстве, возможности овладевать информационной культурой. В настоящее время уже не вызывает сомнения необходимость использования интернета в учебном процессе. И практически во всех сферах образовательного пространства реально использовать возможности сети.

Можно выделить следующие основные категории в пространстве ВУЗа:

Учебно-воспитательный процесс.

Внеаудиторная работа (послеурочная деятельность).

Управленческая работа.

Рассмотрим, подробнее, преимущества интернета для каждой из этих категорий.

Учебно-воспитательный процесс:

– возможность дистанционного обучения как для учащихся, так и для преподавателей;

– проведение обучающих межпредметных телеком-проектов;

– проведение дистанционных олимпиад;

– участие в телеконференциях;

– участие в тематических конкурсах по созданию веб-страниц;

– виртуальные методические объединения преподавателей.

Внеклассная и воспитательная работа:

– получение дополнительной информации из различных информационных листов;

– проведение дискуссий для учителей-предметников по различным тематикам; участие студентов и преподавателей в чатах на заданную тему;

– информация о проведении различных конкурсов и возможностях получения грантов;

– консультационное обслуживание (юридические справки по правам подростков, профессиональные консультации по созданию веб-страниц и т.п.);

– возможность установления личных контактов преподавателей и студентов из разных стран.

Управленческая работа:

– создание единой управленческой инфраструктуры района, округа, города;

– создание единых библиотечных каталогов в рамках района, округа и т.д.;

– использование возможностей интернет-магазинов;

– поиск кадров по имеющимся вакансиям.

Как видно из вышеперечисленного, интернет предоставляет возможности для получения информационных ресурсов и личного самообразования и студентам, и преподавателям. А эти два субъекта являются неразрывными и составляют основу образовательного пространства.

Интернет предоставляет, с одной стороны, громадное информационное поле, содержащее самую разнообразную педагогически ценную информацию, а с другой – различные средства оживления восприятия этой информации: графику, звук, движение.

Уже одно это показывает значительные преимущества интернета перед традиционным бумажным учебником.

Таким образом, информационные технологии позволяют:

- организовывать различного рода совместные исследовательские работы, студентов, научных работников из различных ВУЗов, научных и учебных центров одного либо разных регионов или даже разных стран. Метод проектов дает возможность организовывать при это подлинно исследовательскую творческую либо чисто самостоятельную прикладную практическую деятельность партнеров с использованием многообразия методов и форм самостоятельной познавательной и практической творческой деятельности;

- обеспечивать оперативную консультационную помощь широкому кругу обучаемых из научно-методических центров;

- создавать сети дистанционного обучения и повышения квалификации педагогических кадров;

- оперативно обмениваться информацией, идеями, планами по интересующим участников вопросам, темам совместных проектов, расширяя таким образом свой кругозор, повышая свой культурный уровень;

- прививать навыки подлинно исследовательской деятельности, моделируя работу научной лаборатории, творческой мастерской;

- развивать умения добывать информацию из разнообразных источников, обрабатывать ее с помощью самых современных компьютерных технологий, хранить и подавать на сколько угодно дальние расстояния, в разные точки планеты;

- создавать подлинную языковую среду (в условиях совместимости международных телекоммуникационных проектов, телеконференций обычных, а также аудио – и видеоконференций, чатов), способствующую возникновению естественной потребности в общении на иностранном языке и отсюда – потребности в изучении иностранных языков;

- способствовать культурному, гуманитарному развитию учащихся на основе приобщения к самой широкой информации культурного, этнического, гуманистического плана.

Эти преимущества интернета становятся очевидными при использовании его непосредственно в студенческой аудитории. Использование интернета на занятии не должно представлять собой самоцель. Для того чтобы правильно определить место и роль интернета в обучении иностранному языку, прежде всего, необходимо найти для себя четкие ответы на вопросы: для кого, для чего, когда, в каком объеме он должен использоваться.

Общей для всех видов деятельности в сети является проблема коммуникации, сетевого общения. Культура общения – это также показатель общей культуры человека. Вместе с тем, культура общения предусматривает определенные интеллектуальные умения: умение кратко излагать главную мысль, умение слушать и слышать собеседника, умение вести дискуссию, аргументировать собственную точку зрения и принимать при определенных обстоятельствах точку зрения оппонента, умение формировать общую точку зрения, учитывающую мнения сторон, пр. Всем этим умениям учащихся следует обучать в ВУЗе специально. При обще-

нии в сети эти умения особенно актуальны. В дискуссиях, в том числе и профессиональных, которые за последнее время становятся все более популярными в сети (и не только в текстовом, но и в звуковом варианте), дружелюбность тона и стиля общения, культура общения, стремление к взаимопониманию – очень существенное условие успешности такого диалога или монолога. Диалог культур, межкультурное взаимодействие – реальная действительность. Люди, принадлежащие к разным культурам, разным религиям, разным социальным слоям, разным уровням образования, и, наконец, разным возрастным группам, могут свободно вступать друг с другом в общение, объединенные одной интересующей всех проблемой. Как было показано выше, коммуникативные умения также относятся к общеучебным интеллектуальным умениям, которые входят в понятие развивающего обучения.

Новые педагогические технологии, о которых мы не раз уже писали позволяют успешно решать и эту задачу. Поэтому, как мы вновь убеждаемся, все проблемы, связанные с эффективным использованием услуг и ресурсов глобальной сети интернет, предполагают, прежде всего, педагогическое их решение и только затем можно говорить об использовании возможностей сети интернет для более эффективной реализации этих решений.

Но не нужно забывать, что, какими бы свойствами ни обладало то или иное средство обучения, информационно-предметная среда, первичны дидактические задачи, особенности познавательной деятельности учащихся, обусловленные определенными целями образования. Интернет со всеми своими возможностями и ресурсами – средство реализации этих целей и задач.

Итоги:

1. Работа учащихся в интернете охватывает различные виды деятельности:

– самостоятельную работу с информацией по той или иной изучаемой теме, проблеме;

– самостоятельную учебную деятельность (в режиме самообразования) для углубления знаний в определенной области, ликвидации пробелов, подготовки к семинарам, экзаменам, пр.;

– учебную деятельность под руководством удаленного преподавателя в курсе дистанционного обучения.

2. Интернет является очень мощным информационным оружием, которое можно использовать как для получения научной и образовательной информации, так и в воспитательных целях для выработки у молодого поколения духовных и культурных ценностей.

3. Подавляющее число педагогов полагает, что интернет является одним из эффективных средств обучения иностранным языкам, но его использование в современном образовательном процессе является явно недостаточным.

Несомненно, новые компьютерные технологии играют важную роль в обучении иностранным языкам на современном этапе. Ресурсы интернета, несомненно, могут присутствовать на всех этапах обучения иностранному языку. Особенно важную роль глобальная сеть будет играть при самостоятельной работе учащихся, побуждая их к поисковой и творческой деятельности.

Дидактические возможности сети очень велики. Она может стать средством достижения образовательных целей как для учащегося, так и для преподавателя. В этом случае преподаватель становится помощником, выполняющим работу, которая наиболее органична в современном контексте образования. Интернет не заме-

няет преподавателя, а становится одним из наиболее важных средств обучения иностранному языку на современном этапе.

Список литературы

1. Азимов Э.П. Материалы Интернета на уроке ИЯ // "ИЯШ", 2001. – №1. – С. 96.
2. Бужинская В.В. Работа над английским произношением на начальной ступени коммуникативного обучения иноязычному говорению // "ИЯШ", – 1991. – №4. – С.43-47.
3. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: Учебное пособие для студентов педагогических вузов и системы повышения квалификации педагогических кадров / Полат Е.С., Бухаркина М.Ю., Моисеева М.В. и др.; Под редакцией Е.С. Полат. – М.: Издательский центр "Академия", 2003. – 272 с.
4. Савелова С.Б. Интернет – проекты и современное образование // Вопросы Интернет – образования. 2001. – №1.

РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ ДОУ

Гусева А.Ю.

воспитатель, МАДОУ «Детский сад №47», Россия, г. Стерлитамак

Тесленко Т.И.

воспитатель, МАДОУ «Детский сад №47», Россия, г. Стерлитамак

Янбухтина Р.Ф.

учитель-логопед, МАДОУ «Детский сад №47», Россия, г. Стерлитамак

Рустамова Н.Ю.

воспитатель, МАДОУ «Детский сад №47», Россия, г. Стерлитамак

В данной статье рассматривается значение эмоционального интеллекта для человека, а также важность целенаправленного развития эмоционального интеллекта у детей дошкольного возраста. Особое внимание обращается на роль семьи и работников дошкольных учреждений в этом процессе. Автор рассматривает основные угрозы для развития эмоционального интеллекта у детей дошкольного возраста, а также компоненты эмоционального интеллекта и методы их развития у детей в условиях дошкольных образовательных учреждений.

Ключевые слова: дети дошкольного возраста, эмоциональный интеллект, развитие чувств, самоосознание, эмпатия.

В последние годы все больший интерес педагогов и ученых привлекает проблема развития эмоционального интеллекта у детей. Что же это «эмоциональный интеллект»? Какую роль играет эмоциональный интеллект в жизни человека? Насколько важно развивать эмоциональный интеллект именно в дошкольный период? – Все эти вопросы мы рассмотрим в данной статье.

Чрезвычайную важность эмоций в жизни человека подчеркивал еще Ч. Дарвин, согласно его эволюционной теории, эмоции являются важным приспособительным механизмом, который способствует адаптации в окружающем мире. Этот механизм выработан и закреплён в нервной системе человека в процессе эволюции в результате многократных повторений одних и тех же ситуаций, где та или иная эмоция способствовала эффективному решению проблемы [4, с. 28].

Тысячелетия эмоции были призваны помогать человеку, готовя организм к определенным ответным реакциям, указывая путь решения проблемы, тогда когда человек находится в затруднительном положении, когда решение жизненных ситуаций становится невозможным с помощью только интеллекта. Однако в современном мире, мире технологий мы наблюдаем обратную картину: ускорение ритма жизни, повышенные требования общества к личности человека, уровню его образования, компетенции оказывают негативное влияние на его эмоциональное состояние. Ни для кого не секрет, что за последние десятилетия зафиксировано множество сообщений, которые свидетельствуют о наибольшем за всю историю человечества уровне эмоциональной несдержанности, пренебрежении какими-либо нормами в проявлении чувств на всех уровнях общения людей, начиная с семьи, и заканчивая коллективом, в котором они работают, а эмоциональная неосведомленность, которая выражается в резком увеличении случаев депрессии практически по всему миру, во вспышках жестокости, насилия, становится одной из характерных особенностей современной цивилизации [2, с. 43].

Неспособность человека контролировать свое эмоциональное состояние приводит к проявлению множества проблем, как в личной жизни, так и в профессиональной деятельности. Именно поэтому развитие эмоционального интеллекта чрезвычайно важно для современного человека, а интерес к этой проблеме не ослабевает и обусловлен тем, что роль эмоционального интеллекта прослеживается во всех сферах жизнедеятельности: он опосредует успешность как учебной, так и профессиональной деятельности, от него зависит адекватность поведения и эффективность взаимодействия с окружающими [3, с. 10].

Огромное влияние на эмоциональный интеллект оказывают особенности развития эмоций и чувств в период раннего и дошкольного детства, когда у ребенка формируется отношение к окружающему миру, а особенности вхождения ребенка в социум во многом определяют его отношения с окружающими людьми в будущем. В этот период большое значение для формирования эмоций ребенка имеет его ближайшее окружение – семья, которая является источником его эмоционального развития, служит эталоном проявления чувств. Однако современная семья, подчас, становится не способна в полной мере обеспечить эмоциональное развитие ребенка, в лучшем случае, в силу своей эмоциональной неразвитости, в худшем, из-за наличия психоэмоциональных расстройств различного генеза [6, с. 24].

Большую угрозу для развития эмоционального интеллекта в этот период представляют следующие факторы [5, с. 42]:

1. Физические: недостаточное пребывание ребенка на свежем воздухе; скудность питания; отсутствие режима; несоблюдение гигиенических требований; ограниченный доступ к игрушкам; гиперопека, выраженная в необоснованных запретах и т.д.

2. Социальные: манипулирование детьми; ограничение инициативы; интеллектуально-физические и психоэмоциональные перегрузки; авторитарный стиль воспитания; негативное отношение со стороны детского коллектива; отсутствие правил, регулирующих поведение и т.д.

3. Личностные: привычки негативного поведения; осознание ребенком своей неуспешности; отсутствие автономности; негативные черты характера; патологии физического развития и т.д.

Все эти негативные факторы наносят большой вред эмоциональному развитию ребенка, накладывая отпечаток на всю его дальнейшую жизнь.

Следующим по релевантности институтом, влияющим на эмоциональное развитие ребенка, является детский сад, где особая роль отводится воспитателю, который не только обеспечивает эмоциональное благополучие каждого ребенка, но и проводит определенную коррекционную работу, обучая детей контролировать свое эмоциональное состояние, предоставляя им возможность наиболее эффективно использовать тот умственный потенциал, который заложен в них природой [5, с. 19].

Еще Л.С. Выготский отмечал, что одним из важнейших направлений профессиональной деятельности педагога, является эмоциональное развитие детей, потому что эмоции являются центральным звеном психической жизни человека, и прежде всего ребенка [1, с. 243].

Для того чтобы определить направление работы по развитию эмоционального интеллекта у детей дошкольного возраста, необходимо выделить основные его компоненты: самоосознание (осознание чувств, установление связи между мыслями, чувствами и реакциями); личное принятие решений (осознание своих действий и их последствий); умение владеть чувствами (поиск способа справиться со своими эмоциями); эмпатия (способность понять чувства других); коммуникация (способность эффективно взаимодействовать с группой); самораскрытие (умение устанавливать доверительные отношения); проницательность (распознавание моделей поведения, как своего, так и окружающих); личная ответственность (умение принимать решения, осознавать последствия этих решений); уверенность в себе; групповая динамика (сотрудничество); разрешение конфликтов [3, с. 463].

Задачами воспитателя дошкольных образовательных учреждений при этом становятся: повышение самооценки воспитанников; обучение детей распознавать те или иные эмоции, описывать свое состояние, контролировать свое поведение; способствовать самостоятельному принятию решений воспитанниками, делая упор на осознание последствий этих решений; развитие навыков детей определять эмоции других детей, предугадывать их поведение, искать способы коррекции поведения; обучение способам эффективного взаимодействия в группе, установления доверительных отношений, разрешению конфликтов.

Учитывая особенности дошкольного возраста, а также эмоционального интеллекта, которому свойственна ассоциативная логика, наиболее эффективными методами его развития становятся те, которые используют как средство сравнения, метафоры и образы. При этом наиболее эффективными методами становятся: игра, арттерапия, сказкотерапия [2, с. 452].

Роль игры в жизни дошкольника трудно переоценить, являясь ведущей деятельностью, она обеспечивает полноценное развитие всех сторон психики ребенка, в том числе и эмоционального интеллекта. Благодаря возможности преодоления эгоцентризма с помощью какой-либо роли в игре, ребенок может моделировать различные межличностные отношения, при этом испытывая определенные эмоциональные переживания, что дает возможность прочувствовать последствия своих поступков, выявить смысл и значение своей деятельности, сформировать социальные мотивы своей деятельности, в результате чего учатся разрешать проблемные ситуации, различать эмоции других детей, учитывать мнение других [1, с. 236].

Не менее эффективным методом развития эмоционального интеллекта является арттерапия, которая включает в себя непосредственно рисуночную терапию, музыкотерапию и танцевальную терапию. В ходе работы необходимо обращать внимание детей не только на собственные эмоции, спрашивая, что они чувствуют,

слушая музыку или рисуя, и почему, по их мнению, они испытывают такие чувства, но и на эмоции своих товарищей при выполнении той же работы, а также мотивы и причины их эмоций [8, с. 175].

Сказкотерапия способствует развитию моральной стороны эмоционального интеллекта. Сказка является средством, которое позволяет понять нормы, смыслы, ценности, модели поведения в различных ситуациях. При помощи оценки действий и поступков героев, осознания смысла этих поступков, соотнесения сказки с реальностью, а образы героев с реальными людьми, дети понимают, что у других есть такие же переживания и проблемы, а решение этих проблем зависит от их поведения [5, с. 209].

Кроме непосредственной работы с детьми, важную роль играет работа с родителями. Воспитателю необходимо научить родителей понимать эмоции детей, принимать их и использовать как средство для сближения и обучения; помогать детям находить слова для обозначения эмоции, которую они испытывают; вместе с детьми изучать стратегии решения проблемы, одновременно устанавливая границы поведения [3, с. 12].

С помощью тематических встреч, круглых столов, тренингов детско-родительских отношений, можно не только значительно повысить общую психолого-педагогическую культуру родителей, но и обогатить их представления об эмоциональном интеллекте у детей.

Таким образом, развитие эмоционального интеллекта у детей дошкольного возраста является важной задачей воспитания, которая во многом ложится на плечи воспитателей дошкольных учреждений. А эффективность этого процесса предопределяет успешность воспитанников в дальнейшем обучении в школе.

Список литературы

1. Выготский Л.С. Проблемы общей психологии. М.: Педагогика, 1982. 504 с.
2. Готман Д., Деклер Д. Эмоциональный интеллект ребенка. Практическое руководство для родителей. М.: Манн, Иванов и Фербер, 2015. 288 с.
3. Гоулман Д. Эмоциональный интеллект. М.: АСТ, 2009. 478 с.
4. Дарвин Ч. О выражении эмоций у человека и животных. СПб: Питер, 2001. 384 с.
5. Изотова Е.И., Никифорова Е.В. Эмоциональная сфера ребенка: Теория и практика: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2004. 288 с.
6. Мухина В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: Учебник для студ. вузов. М.: Издательский центр «Академия», 2004. 456 с.
7. Фурманов И.А., Фурманова Н.В. Психология депривированного ребенка: пособие для психологов и педагогов. М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2004. 319 с.
8. Широкова Г.А. Развитие эмоций и чувств у детей дошкольного возраста. Ростов н/Д: Феникс, 2005. 304 с.

АНАЛИЗ КАТЕГОРИИ «РЕФЛЕКСИЯ» В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

Дьячкова А.И.
Россия, г. Самара

В статье рассматривается понимание категории «рефлексия» в отечественной психолого-педагогической литературе. В настоящее время в науке установилось мнение, что рефлексия является сложным и интегративным процессом психики, так как она выступает продуктом слияния трех основных классов психических процессов – когнитивных, регулятивных и коммуникативных. В научной литературе существует несколько направлений исследования различных аспектов ре-

флексии. «Рефлексия» дифференцирована по видам. Выделены условия развития рефлексии. Прослежены этапы рефлексивной деятельности ребенка. Проведенный анализ категории «рефлексия» позволяет использовать этот термин в дальнейшей научной работе.

Ключевые слова: осознание, рефлексия, рефлексивные способности, виды рефлексии.

В психологии термин «рефлексия» и производное понятие «рефлексивные способности» не имеют однозначного толкования. Интересным и необходимым представляется анализ работ отечественных философов, педагогов, психологов, использующих данный категориальный аппарат.

В словаре иностранных слов «рефлексия» (франц. *reflexion* ← лат. *reflexio* загибание, поворачивание) – размышление, внутренняя сосредоточенность, склонность к анализу своих переживаний. [22, с. 579]. Фактически слово образовано так: «флексия» (лат. *flexio*) – сгибание, изгиб [22, с. 714], а «ре» (лат. *re* снова, повторно) –возобновление или повторность действия. Вывод: «ре + флексия» означает повторное сгибание. Обратившись к этимологии слова «рефлексия» Н.Г. Алексеев сообщает, что оно имеет латинское происхождение («рефлексус»), и означало ту сторону залива, которая была обращена к морю и отражала набегавшие волны [1, с. 13].

В философской гносеологии представление о рефлексии возникает в связи с преодолением позиции отождествления содержания знания с объектом, и формирования знания – с усвоением преднайденной объективной данности. Рефлексивный акт преодоления позиции подобного отождествления приводит к четкому различению содержания знаний и отражаемой реальности [28, с. 143].

Рассматривая категорию «рефлексия» в рамках методологии научного познания В.С. Швырев подчеркивает, что она предполагает сознательное и в известной мере критическое отношение к используемым средствам, предпосылкам и основаниям деятельности, делает из них предмет анализа. Это предполагает их сопоставление с другими возможными основаниями и предпосылками, оценку их с точки зрения внешних по отношению к ним критериев. Автор подчеркивает, что рефлексия свойственна только социокультурным системам определенного исторического типа, возникающим на стадии цивилизации [28, с. 150].

П. Ф. Каптерев понимал рефлексю как более широкое и разнородное состояние сознания и мышления в противоположность такому понятию как «концентрация ума» [11, с. 313].

А.П. Огурцов выделяет в рефлексии два уровня – содержания знания и процесса мышления, – отмечает, что по своему существу «рефлексия критична, ибо она, формируя новые ценности, «разламывает» сложившиеся нормы поведения и знания» [13, с. 450].

Психологи С. Ю. Степанов и И. Н. Семенов справедливо отмечают, что категория «рефлексия», изначально изучаемая в философии, вышла на общенаучный уровень, «выступая в качестве либо методологического средства междисциплинарных разработок и неклассических направлений современной науки (теория рефлексивных игр и т. п.), либо объяснительного принципа для ряда общественных и гуманитарных дисциплин (искусствоведения, социологии, лингвистики, логики и др.)» [23, с. 31-40].

В отечественной психологии в настоящее время определяются традиции исследования рефлексивных процессов в различных аспектах. Среди базовых направлений ее разработки выделяются следующие.

1. Деятельность (рефлексия как структурный компонент деятельности) (Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев и др.).
2. Рефлексия и мышление (В. В. Давыдов, Ю. Н. Кулюткин, И. Н. Семенов, В. Ю. Степанов).
3. Рефлексия в коммуникации (В. С. Библер, С. Ю. Курганов, А. Липман).
4. Совместная деятельность (В. А. Недоспасова, В. В. Рубцов).
5. Педагогическое направление (рефлексия как инструмент учебной деятельности) (О. С. Анисимов, М. Э. Боцманова, А. З. Зак, А. В. Захарова).
6. Личностное направление (рефлексия своей жизнедеятельности) (Ф. Е. Васильюк, М. Р. Гинзбург, Н. И. Гуткина, А. Ф. Лазурский).
7. Генетическое направление исследования рефлексии (Ю. В. Громыко, Н. И. Ляурья, В. И. Слободчиков).
8. «Системомыследеятельностный» (рефлексия – форма мыследеятельности (А. А. Зиновьев, В. А. Лефевр, Г. П. Щедровицкий).
9. Метакогнитивная парадигма исследования рефлексивных процессов (М. А. Холодная).
10. Рефлексия как фундаментального механизма самопознания и самопонимания (В. В. Знаков).
11. Рефлексия в управленческой деятельности (А. В. Карпов, Г. С. Красовский, В. Е. Лепский).

Л.С. Выготский, считал, что «новые типы связей и соотношений функций предполагают в качестве своей основы рефлексия, отражение собственных процессов в сознании подростка» [4, с. 239].

С.Л. Рубинштейн в понятии рефлексии согласен с Локком, который наряду с ощущением источником познания внешнего мира признаёт «внутреннее чувство», или рефлексия, отражающую в нашем сознании его же собственную внутреннюю деятельность; она даёт нам «внутреннее непогрешимое восприятие собственного бытия» [17, с. 69].

Ученый считает, что по мере того как из жизни и деятельности человека, из его непосредственных безотчетных переживаний выделяется рефлексия на мир и на самого себя, психическая деятельность начинает выступать в качестве сознания. Таким образом, подчеркивает автор, возникновение сознания связано с выделением из жизни и непосредственного переживания рефлексии на окружающий мир и на самого себя [18, с. 369].

Сознание – это всегда знание о чем-то, что вне его. Оно предполагает отношение субъекта к объективной реальности, то есть «сознание выступает ...как разрыв, выход из полной поглощенности непосредственным процессом жизни для выработки соответствующего отношения к ней...» [16, с. 25].

По мнению Я.А. Пономарева, рефлексия выступает одной из главных характеристик творчества. Человек становится для самого себя объектом управления, из чего следует, что рефлексия, как «зеркало», отражающее все происходящее в нем изменения, становится основным средством саморазвития, условием и способом личностного роста. Ученый указывает, что «образующие, соответствующие моему современному представлению о психологическом механизме решения творческих задач, в том числе познавательных, прежде всего, – «интуитивное и рефлексивное» [15, с. 230].

Один из основателей развивающего обучения В.В. Давыдов в работе «Проблемы развивающего обучения» ссылается на мнение Шиминой А.Н. которая, пи-

шет, что при организации усвоения понятий на основе специфических учебных действий учащихся необходима рефлексия на сами способы познавательной деятельности. Усваивается не только содержание понятий, но и сама мыслительная деятельность, в ходе которой вырабатываются понятия [29, с. 65]. В.В. Давыдов приходит к выводу, что при выполнении действий контроля и оценки школьники обращают внимание на содержание собственных действий, и рассматривают их оснований с точки зрения соответствия требуемому задачей результату. Такое рассмотрение обучающимися оснований собственных действий, является, по мнению автора, рефлексией, и служит существенным условием правильности их построения и изменения. Далее В.В. Давыдов утверждает, что учебная деятельность и отдельные ее компоненты (в частности, контроль и оценка) осуществляются благодаря такому основополагающему качеству человеческого сознания, как рефлексия [8].

Г.А. Цукерман проводила эксперименты, которые выявили три условия развития рефлексии у шестилеток: учебное (теоретическое) содержание, учебный тип сотрудничества учителя с классом, учебное сотрудничество детей друг с другом. Автор выделила этапы рефлексивной деятельности ребенка при решении задачи с точки зрения педагогики сотрудничества это: выделение в задаче принципиально новых условий, анализ имеющихся у него средств и способов действия применительно к новым условиям, фиксация несоответствие условий задачи и наличных способов действий, указание на это противоречие взрослому [27]. Определяющая рефлексия это – индивидуальная способность устанавливать границы собственных возможностей, знать, что я знаю (умею) и чего не знаю (не умею) [21].

А.З. Зак используя категорию рефлексии в своей научной деятельности опирается на определение Дж. Локка «наблюдение, которому ум подвергает свою деятельность и способы ее проявления, вследствие чего в разуме возникают идеи этой деятельности» [9, с. 27].

Подробно разбирая процесс решения задач, А.З. Зак приходит к выводу, что роль анализа и рефлексии в способах теоретического мышления различна. Так, в исходном способе ведущим выступает анализ, так как его результат совпадает с итогом действия. Рефлексия играет здесь вспомогательную роль. Такое взаимодействие этих актов присуще при переходе человека от отражения явления к отражению сущности: «Недостаток рефлексии характерен для аналитической стадии познания, когда выделяются отдельные абстракции из целого» [3, с. 116]. В следующем способе положение иное: ведущей является рефлексия, так как без отражения различий в анализе результат этого действия получить нельзя. При выделении единства всеобщего и особенного анализ и рефлексия равным образом обеспечивают успешную реализацию этого способа. А.З. Зак считает, что исходный способ теоретического мышления – аналитический, способ выделения особенного – как рефлексивный и способ выделения единства всеобщего и особенного – как синтезирующий [9, с. 28].

А.З. Зак критически подходит к тому, что ряд исследователей, изучая мышление, термин «рефлексия» не используют. Вместо него при исследовании мысленной активности человека, направляемой им на собственную деятельность, они используют термин «осознание» [14, 6, 10].

А.З. Зак на основании теоретических и практических исследований мышления школьников, в частности процесса решения задач, приходит к выводу относительно терминологии, что термин «рефлексия» разумно употреблять лишь в отно-

шении знания человеком результатов анализа, вычленяющего в условиях задач существенные отношения данных, т.е. знание им исходных оснований своих действий. Далее психолог указывает, что знание же человеком операций действия и его результатов, т.е. знание того, что и как он конкретно делает, разумно, обозначать термином «осознание».

Данная трактовка рефлексии, по мнению автора, соответствует, ее традиционно философской трактовке как критической активности человека, направляемой им на свое познание. А.З. Зак в доказательство своих выводов ссылается на Гегеля: «...порожденные размышлением мысли об этих способах сознания составляют рефлексию...» [5, с. 86].

В целом А.З.Зак принимает рефлексию как специальное рассмотрение человеком результатов и способов своего анализа условий задачи, характерного для теоретического подхода к ее решению. Он, в соответствии с деятельностным подходом в психологии исследовал феномен рефлексии в действиях и в операциях.

Среди исследователей рефлексивной деятельности следует отметить И.Н. Семенова и С.Ю. Степанова, работающих совместно. С.Ю. Степанов и И.Н. Семенов различают интеллектуальную и личностную рефлексию, а также экстенсивную, интенсивную и конструктивную. Исследуя роль рефлексии в ходе поиска решения творческой задачи, они констатируют, что интеллектуальная рефлексия обеспечивает индивиду разрешение проблемности, а личностная – снятие конфликтности [25, с. 99-104; 24, с. 127-129].

Степанов С. Ю., Семенов И. Н. в работе «Психология рефлексии: проблемы и исследования» проводят всесторонний анализ литературы по данной теме. Авторы разделили работы психологов на группы в зависимости от исследуемого аспекта. Так, часть исследований посвящена кооперативному аспекту рефлексии [19, 30]. Рефлексия понимается как «высвобождение» субъекта из процесса деятельности, как его «выход» во внешнюю позицию по отношению к ней. Недостатком работ данного направления Степанов С. Ю. и Семенов И. Н. считают то, что рассматривается результат рефлексии, а не ее психологические механизмы.

Следующее направление связано с коммуникативным аспектом рефлексии [7]. В работах этого направления рефлексия рассматривается как существенная составляющая развитого общения и межличностного восприятия. Давая социально-психологическое определение понятия «рефлексия», Г.М. Андреева подчеркивает, что «в социальной психологии под рефлексией понимается осознание действующим индивидом того, как он воспринимается партнером по общению. Это уже не просто знание или понимание другого, но знание того, как другой понимает меня, своеобразный удвоенный процесс зеркальных отражений друг друга» [2, с. 145].

В работах, посвященных личностному аспекту рефлексии, она понимается как процесс переосмысления, как механизм «не только дифференциации в каждом развитом и уникальном человеческом «я» его различных подструктур (типа: «я» – физическое тело», «я» – биологический организм», «я» – социальное существо», «я» – субъект творчества» и др.), но и интеграции «я» в неповторимую целостность...» [20, с. 38].

В рамках когнитивного направления ведутся исследования интеллектуального аспекта рефлексии. Такое ее понимание служит одним из оснований, позволяющих раскрыть представления о психологических механизмах теоретического мышления и реализовать их в возрастной и педагогической психологии, например, в работах А.З. Зака.

Все приведенные выше определения рефлексии в своей совокупности определяют многообразие сфер, на которые может быть направлена рефлексия. В соответствии этому различаются интеллектуальный (рефлексируются знания об объекте и способах действия с ним), кооперативный (рефлексия знаний о социальных ролях и об организации социального взаимодействия), коммуникативный (суждения о внутреннем мире другого человека и основаниях его поступков); личностный (рефлексируются свои поступки и образы «я» как индивидуальности) типы рефлексии.

А.В. Карпов приходит к выводу, что рефлексия является одним из наиболее сложных процессов психики. В рефлексии соединены три основных класса психических процессов – когнитивные, регулятивные и коммуникативные. Ее результатом является то, что у человека возникает феномен сознания, выступающее результатом рефлексии, являющееся в одно и то же время и ее условием. Рефлексия позволяет человеку быть способным целенаправленно управлять другими психическими процессами. «Рефлексия представляет собой поэтому «процесс организации процессов», т.е. психический процесс иного – более высокого порядка сложности, нежели все иные психические процессы» [12, с. 439]. Автор считает, что рефлексия обладает новыми психическими особенностями, дополнительными свойствами и функциями. Рефлексия деятельности субъекта существует в трех основных формах: ситуативная, ретроспективная и перспективная.

Ситуативная рефлексия означает непосредственную включенность человека в ситуацию; анализ ее элементов; способность человека соотносить с предметной ситуацией собственные действия, согласовывать и контролировать действия в соответствии с меняющимися условиями.

Ретроспективная рефлексия имеет значение для анализа и оценки уже выполненной в прошлом деятельности, прошедших событий. В этом случае человек осмысливает предпосылки, мотивы, причины происходившего, результаты прошлого поведения, его ошибки и возможные их причины.

Перспективная рефлексия проявляется в планировании, в мыслях о целях и будущих результатах, в выборе наиболее эффективных способов ее выполнения и прогнозирование вероятного исхода деятельности [12, с. 441].

При этом, отмечает А.В. Карпов, в качестве объекта рефлексии может выступать не только сам познающий субъект, но и сознание других людей. То есть рефлексия, как «размышление за другое лицо», как способность понять, что думают другие, осознание человеком того, как он понимается в качестве партнера по общению.

В основе любого из видов рефлексии лежит механизм децентрации, включающий в себя «мысленный выход» за пределы непосредственного процесса жизни с целью занять позицию вне ее для суждения о ней [12, с. 441].

А.В. Карповым выделены 4 уровня рефлексии:

1-й – рефлексивная оценка ситуации, оценка своих мыслей и чувств в данной ситуации, а также оценка поведения в ситуации другого человека;

2-й – рефлексивное представление того, что чувствовал другой человек в той же ситуации, что он думал о ситуации и о самом субъекте;

3-й – рефлексия относительно мыслей другого человека о том, как он воспринимается субъектом, а также представление о том, как другой человек воспринимает мнение субъекта о самом себе;

4-й – рефлексия о восприятии другим человеком мнения субъекта по поводу мыслей другого о поведении субъекта в той или иной ситуации.

М.К. Тутушкина раскрывая смысл понятия рефлексии, выделяет в ее структуре две функции – конструктивную и контрольную. Конструктивная функция рефлексии – это процесс поиска и установления умственных связей между существующей ситуацией и мировоззрением личности в данной области; активизация рефлексии для включения ее в процессы саморегуляции в деятельности, общении и поведении. Контрольная функция рефлексии – это процесс налаживания, проверки и использования связей между существующей ситуацией и мировоззрением личности в данной области; механизм отражения или использования результатов отражения для самоконтроля в деятельности или общении.

М.К. Тутушкина выделяет три формы рефлексии: рефлексия в области самосознания; рефлексия образа действия; рефлексия профессиональной деятельности. Рефлексия в области самосознания – это такая форма рефлексии, которая непосредственно сказывается на сформированности сензитивной способности человека. Она различается тремя уровнями:

1) первый уровень связан с отражением и последующим самостоятельным конструированием личностных смыслов;

2) второй уровень связан с осознанием себя как самостоятельной личности, отличной от других;

3) третий уровень предполагает осознание себя как субъекта коммуникативной связи, анализируются возможности и результаты собственного влияния на окружающих [26, с.85]

Приведенный анализ работ отечественных психологов позволяет сделать вывод: способность к рефлексии приводит к тому, что человек сознательно планирует, регулирует и контролирует свое мышление, оценивает истинность мыслей и их логическую правильность. Рефлексия позволяет решать задачи, которые без ее применения решению не поддаются. Различают несколько форм и видов рефлексии. Ученые ввели также уровневую дифференциацию в категорию «рефлексия», разработаны методики для диагностики рефлексивности, рефлексивных способностей. Все это позволяет использовать данную категорию в частных научных практических экспериментах.

Список литературы

1. Алексеев, Н.Г. Философские основания рефлексивного подхода [Текст] / Н.Г. Алексеев // Рефлексивный подход к психологическому обеспечению образования / под ред. А.В. Карпова, И.Н. Семенова, В.К. Солондаева. – М.; Ярославль, 2004. – С. 11-17.
2. Андреева Г.М. Социальная психология: учебник для вузов [Текст] / Г.М. Андреева. – 5-е изд., испр. и доп. – М.: Аспект Пресс, 2004. – 365 с.
3. Булатов, М.А. Логические категории и понятия [Текст] / М.А. Булатов. – Киев: Наукова думка, 1981. – 236 с.
4. Выготский, Л. С. Собрание сочинений: В 6-ти т. Т. 4. Детская психология [Текст] / Под ред. Д. Б. Эльконина. – М.: Педагогика. 1984. – 432 с.
5. Гегель, Г.В.Ф. Энциклопедия философских наук. Т. 1. Наука логики [Текст] / Г.В.Ф. Гегель. – М.: Мысль, 1974. – 452 с.
6. Гурова, Л.Л. Психологический анализ решения задач [Текст] / Л.Л. Гурова. – Воронеж, 1976.
7. Гуткина, Н. И. О психологической сущности рефлексивных ожиданий [Текст] / Н. И. Гуткина // Психология личности: теория и эксперимент. – М., 1982. – С. 100–108.

8. Давыдов, В.В. Проблемы развивающего обучения: Опыт теоретического и экспериментального психологического исследования [Текст] / В.В. Давыдов. – М.: Педагогика, 1986. – 240 с.
9. Зак, А.З. Развитие и диагностика мышления подростков и старшеклассников [Текст] / А.З. Зак. – М.; Обнинск: ИГ–СОЦИН, 2010. – 350 с.
10. Калмыкова, З.И. Продуктивное мышление как основа обучаемости [Текст] / З.И. Калмыкова. – М., 1981.
11. Каптерев, П. Ф. Избранные педагогические сочинения [Текст] / под ред. А. М. Арсеньева; сост. П. А. Лебедев; Акад. пед. наук СССР. – М.: Педагогика, 1982. – 703 с.
12. Карпов, А.В. Психология менеджмента: Учеб. пособие [Текст] / А.В. Карпов. – М.: Гардарики, 2005. – 584 с.
13. Огурцов, А. П. Рефлексия [Текст] // Новая философская энциклопедия в 4-х т. Т. 3. – М.: Мысль, 2010. С. 445-450.
14. Пономарев, Я. А. Психология творчества [Текст] / Я.А. Пономарев. – М.: Наука, 1976.
15. Психология творчества: школа Я.А. Пономарева [Текст] / Под ред. Д.В. Ушакова. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2006. – 624 с.
16. Психология человека в современном мире. Том 2. Проблема сознания в трудах С. Л. Рубинштейна, Д. Н. Узнадзе, Л. С. Выготского. Проблема деятельности в отечественной психологии. Исследование мышления и познавательных процессов. Творчество, способности, одаренность (Материалы Всероссийской юбилейной научной конференции, посвященной 120-летию со дня рождения С. Л. Рубинштейна, 15–16 октября 2009 г.) [Текст] / Ответственные редакторы: А. Л. Журавлев, И. А. Джидарьян, В. А. Барабанщиков, В. В. Селиванов, Д. В. Ушаков. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2009. – 404 с.
17. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии [Текст] / С.Л. Рубинштейн – Издательство: Питер, 2002. – 720 с.
18. Рубинштейн, С.Л. Избранные философско-психологические труды. Основы онтологии, логики и психологии [Текст] / С.Л. Рубинштейн. – М., 1997. – 463 с.
19. Рубцов, В.В. Организация совместного учебного действия как рефлексивный процесс. (Анализ типов рефлексивной регуляции действия) [Текст] // Рефлексия в науке и обучении. Тезисы докладов. Новосибирск: Академия наук СССР, 1984. – С.229-231.
20. Семенов, И. Н. Рефлексия в организации творческого мышления и саморазвитии личности [Текст] / И.Н. Семенов, С.Ю. Степанов // Вопросы психологии, 1983, № 2.
21. Слободчиков В.И., Цукерман Г.А. Генезис рефлексивного сознания в младшем школьном возрасте // Вопросы психологии. 1990. №3 [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://www.voppsy.ru/issues/1990/903/903025.htm> (Дата обращения: 24.10.2018)
22. Словарь иностранных слов современного русского языка [Текст]. – М.: «Аделант», 2014. – 800с.
23. Степанов, С. Ю. Психология рефлексии. Проблемы и исследования [Текст] / С.Ю. Степанов, И. Н. Семенов // Вопр. психологии. 1985. №3. С. 31-40.
24. Степанов, С. Ю. Типы и функции рефлексии в организации принятия решения оператором [Текст] / С.Ю. Степанов, И. Н. Семенов, Е.Р. Новикова // В кн.: Проблемы инженерной психологии. – Вып. 2. Л., 1984. – С. 127-129.
25. Степанов, С.Ю. Проблема формирования типов рефлексии в решении творческих задач [Текст] / С.Ю. Степанов, И.Н. Семенов // Вопросы психологии. – 1982. – № 1., С. 99-104.
26. Тутушкина, М.К. Практическая психология: учебник [Текст] /М.К. Тутушкина, В.А. Артемьева, С.А. Волков; Тутушкина М.К. – 4-е изд., перераб. и доп. – Санкт-Петербург: Дидактика Плюс, 2001. – 368с.
27. Цукерман, Г.А. Условия развития рефлексии у шестилеток // Вопросы психологии. 1989. №2 [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://www.voppsy.ru/issues/1989/892/892039.htm> (Дата обращения: 24.10.2018).
28. Швырев, В. С. Анализ научного познания: основные направления, формы, проблемы [Текст] / В.С. Швырев. – М.: Наука, 1988. – 176 с.
29. Шими́на, А.Н. Логико-гносеологические основы процесса формирования понятий в обучении [Текст] / А.Н. Шими́на. – М., 1981. – 75 с.
30. Щедровицкий, Г.П. Мышление – Понимание – Рефлексия [Текст] / Г.П. Щедровицкий. – М.: Наследие ММК. 2005. – 800 с.

ЦЕЛЕВАЯ ПРОГРАММА РАЗВИТИЯ ПАТРИОТИЗМА СОТРУДНИКОВ ПРАВООХРАНИТЕЛЬНЫХ И ИНЫХ ГОСУДАРСТВЕННЫХ ОРГАНОВ СПЕЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ НА ОСНОВЕ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ

Егоров М.А.

аспирант, Государственный морской университет имени адмирала Ф.Ф. Ушакова,
Россия, г. Новороссийск

В статье на основе взглядов и опыта исследований отечественных ученых обосновывается и показано содержание целевой программы сотрудников правоохранительных и иных государственных органов специальной компетенции (далее по тексту – правоохранительные и специальные органы) на основе совершенствования критического мышления.

Ключевые слова: критическое мышление, модуль, патриотизм, развитие, совершенствование, сотрудник правоохранительных и специальных органов, целевая программа.

Продолжающаяся конфронтация между Российской Федерацией и Западом, на фоне непрекращающейся политики санкций, ориентирует руководство государства и руководящий состав, всех педагогов, воспитателей на всемерное совершенствование патриотического воспитания россиян. Надо отметить, что в этой сфере уже сделано очень многое: создана серьезная нормативная правовая база патриотизма и патриотической деятельности, разработана и функционирует общегосударственная, региональные, местные и частные системы патриотического воспитания. Активно ведется научно-исследовательская работа в области патриотизма. Эти и другие меры позволили значительно повысить уровень патриотизма подрастающих поколений, молодежи, военнослужащих.

Вместе с тем в воспитательно-патриотической деятельности есть и ряд недостатков. Особенно это проявляется в недостаточной работе по развитию критического мышления воспитанников, обучению их приемам и методам работы с многообразием и разнополярностью информации, содержащейся в Интернете, социальных сетях, СМИ, литературе умении распознать сфальсифицированный материал и установить скрываемую истину. Это утверждение целиком и полностью относится к воспитательно-патриотической деятельности с современными сотрудниками правоохранительных и специальных органов.

Проведенное исследование позволило прийти к выводу, что для совершенствования критического мышления воспитанников наиболее рационально будет использование специально разработанной целевой программы.

Что такое целевая программа?

А. Н. Томилин [5] видит целевую программу как специфический руководящий документ, своеобразную дорожную карту, включающую совокупность мероприятий и действий по повышению уровня знаний, качества навыков и умений воспитанников. Л. П. Ильченко и Р. Р. Туктаров [2], отмечают особую важность целевой программы для патриотического воспитания, которая представляет собой специальный документ, выступающий в роли некой модели поэтапной и целенаправленной воспитательной деятельности.

Согласно мнению С. Н. Томилиной [6], целевая программа патриотического воспитания есть служебно-нормативный документ, регламентирующий объем, содержание и алгоритм воспитательного воздействия по формированию у флотской

молодежи высоких патриотических качеств и государственно-патриотической позиции.

Следовательно, целевая программа патриотического воспитания представляет собой руководящий документ, определяющий систему средств, приемов, форм и методов воздействия на воспитуемых в интересах формирования каждого из них как военных профессионалов, подлинных граждан, патриотов и защитников Отечества.

Одним из ключевых элементов целевой программы является учебный модуль, понимаемый как «отделяемая, относительно самостоятельная часть какой-либо системы, организации, устройства; функционально законченный узел, являющийся частью определенной системы и обладающий свойством заменяемости» [4]. Н. В. Бордовская и С. И. Розум [1] характеризуют понятие «учебный модуль» как единицу содержания, обладающую законченностью, самостоятельностью и целостностью.

Основными достоинствами учебного модуля являются: целенаправленность, специфичность содержания, логичность информации, обладание технологическим обеспечением, наличие своей системы контроля и оценки результатов.

Важнейшая характерная отличительная особенность учебного модуля – это предоставление учащемуся возможности самостоятельно и в любое удобное для него время эффективно изучить и освоить учебный материал.

Ориентируясь на опыт М. Ю. Корниловой [3], С. Н. Томилиной [6], С. И. Фоменко [7] и др. разработана целевая программа, предусматривающая модульное проектирование содержания патриотического воспитания сотрудников правоохранительных и специальных органов, включающее модули:

- *установочный* (предусматривает: изучение и овладение особенностями современного геополитического, международного и военно-политического положения России, роли патриотизма как общенациональной идеи и как базового профессионального качества сотрудника правоохранительных и специальных органов в его служебной деятельности);

- *теоретический* (направлен на изучение: теории критического мышления, ее закономерностей, принципов, приемов; концепций и технологий развития критического мышления личности);

- *деятельностный* (включает: вовлечение сотрудников правоохранительных и специальных органов в подготовку и проведение патриотических и волонтерских мероприятий (митинги, акции «Бессмертный полк», «Георгиевская лента», «Бескозырка», помощь ветеранам, приведение в порядок братских могил и воинских захоронений));

- *культурно-досуговой и спортивной работы* (содержит комплекс мероприятий воспитательной и спортивно-массовой направленности: встречи с ветеранами, уроки мужества, тематические вечера, просмотр и обсуждение кинофильмов на патриотическую тематику, читательские конференции, диспуты, беседы, спортивные соревнования и состязания, спортивные олимпиады, товарищеские встречи и поединки).

На основе выделенных учебных модулей спроектирована целевая программа «Патриотизм и критическое мышление».

Проведенный анализ тематики учебных модулей позволяет заключить, что каждый из них является оригинально-своеобразным, логичным и последователь-

ным этапом процесса развития патриотизма у сотрудников правоохранительных и специальных органов, предусматривающий обогащение и углубление знаний как в сфере патриотизма, так и в сфере критического мышления.

Каждое проведенное занятие или его самостоятельное изучение содействует формированию у личности патриотической мотивации, развитию таких мотивов как интерес к героическому прошлому России и ее боевой летописи, гордость за славные дела российского народа и его победы, желание активно участвовать в преобразующих страну демократических процессах, патриотической и волонтерской деятельности. Все это в комплексе обеспечивает воспитание подлинного патриота, для которого патриотическое поведение становится нормой жизни, важнейшей личностной потребностью, что эффективно сказывается на служебной деятельности и на конечных результатах военно-профессиональной деятельности.

Изучение целевой программы проводится в служебное время (занятия по ОГП и информирование) и в часы, выделенные на воспитательную работу. Потребное количество времени на изучение каждого модуля целевой программы приведено в таблице.

Таблица

Распределение времени на изучение Целевой Программы

№п/п	Модуль	Количество учебных часов
1.	Введение	2
2.	Установочный	11
3.	Теоретический	50
4.	Деятельностный	40
5.	Культурно-досуговый и спортивной работы	40
6.	Заключительная часть	2
Итого		125

Таким образом, целевая программа «Патриотизм и критическое мышление» является внутренним руководящим документом для организации воспитательно-патриотической деятельности, включающим все компоненты для организации и проведения военно-педагогического процесса в интересах развития патриотизма сотрудников правоохранительных и специальных органов на основе совершенствования критического мышления личности, повышения уровня патриотизма сотрудников и эффективности военно-служебной деятельности.

Список литературы

1. Бордовская Н. В., Розум С. И. Психология и педагогика. Учебник для вузов. – СПб.: Питер, 2011. – 624 с.
2. Ильченко Л. П. Программное сопровождение процесса патриотического воспитания учащейся молодежи / Л.П. Ильченко, Р. Р. Туктаров // Политематический сетевой электронный научный журнал Кубанского государственного аграрного университета (Научный журнал КубГАУ) [Электронный ресурс]. – Краснодар: КубГАУ, 2015. – №09(113). – IDA [article ID]: 1131509088. – Режим доступа: <http://ej.kubagro.ru/2015/09/pdf/88.pdf>
3. Корнилова М.Ю. Целевая программа патриотического воспитания курсантов морского ВУЗа в условиях города-героя и методика ее реализации / М.Ю. Корнилова // Политематический сетевой электронный научный журнал Кубанского государственного аграрного университета (Научный журнал КубГАУ) [Электронный ресурс]. – Краснодар: КубГАУ, 2016. – №07(121). С. 941 – 954. – IDA [article ID]: 1211607057. – Режим доступа: <http://ej.kubagro.ru/2016/07/pdf/57.pdf>, (0,875 у.п.л.).
4. Словарь современных педагогических терминов /Автор составитель Л. Алешина [Электронный ресурс] /<http://www.maam.ru/detskij/sad/slovar-sovremenyh-pedagogicheskih-terminov.html> (дата обращения: 14.06. 2018).

5. Томилин А. Н. Военно-педагогическая теория и практика формирования и развития профессиональной направленности офицера-воспитателя: монография. – Новороссийск: МГА им. адм. Ф. Ф. Ушакова, 2010. – 136 с.

6. Томилина С. Н. Программно-диагностическое сопровождение процесса военно-патриотического воспитания флотской молодежи: монография / С.Н. Томилина. – Новороссийск: ГМУ им. адм. Ф.Ф. Ушакова, 2015. – 124 с.

7. Фоменко С. И. Патриотическое воспитание будущих офицеров в образовательном процессе военного вуза на основе системно-деятельностного подхода: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.08 /С.И. Фоменко. – Великий Новгород, 2016. – 207 с.

8. Целевая программа развития патриотизма сотрудников пограничных органов на основе совершенствования критического мышления / М.А. Егоров // Перспективы развития социально-гуманитарных и экономических наук в XXI веке: материалы междунар. науч.-практич. конф., 29 июня 2018 г.: в 2-х ч. / Под общ. ред. Е. П. Ткачевой. – Белгород : ООО Агентство перспективных научных исследований (АПНИ), 2018. – Часть I. – 178 с.

МЕТОДИКИ ИССЛЕДОВАНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ВОЛЕВОЙ СФЕРЫ

Жаворонкова Т.В.

магистрант, Гжельский государственный университет,
Россия, п. Электроизолятор

Антонова И.Г.

магистрант, Гжельский государственный университет,
Россия, п. Электроизолятор

Лисицына Т.Б.

доцент, канд. пед. наук, Гжельский государственный университет,
Россия, п. Электроизолятор

Исследование эмоционально-волевой сферы младшего школьного возраста необходимо так как к семи годам у ребенка формируется способность дифференцировать свои эмоции посредством речи, и эти дифференцированные эмоции становятся важным регулятором поведения.

Ключевые слова: младший школьный возраст, эмоционально-волевая сфера, методика исследования.

Младший школьный возраст соответствует аффективному (эмоциональному) этапу формирования личности. «В это время возрастает подвижность нервных процессов, причем процессы возбуждения преобладают над процессами торможения, что определяет такие характерные особенности младших школьников, как непоседливость и повышенная эмоциональная возбудимость» (Ковалев В.В.). С другой стороны, к семи годам, в связи с возрастанием второй сигнальной системы, у ребенка формируется способность дифференцировать свои эмоции посредством речи, и эти дифференцированные эмоции становятся важным регулятором поведения (Л.С. Выготский). Благодаря распознаванию и анализу своих эмоциональных свойств и способов реагирования развивается самосознание, восприятия социальной поддержки. Мышление приобретает все большее значение и начинает определять работу всех других функций сознания, которые интеллектуализируются и становятся произвольными. Исследуя состояние эмоционально-волевой сферы детей, учитывая, что младшие школьники еще не в полной мере владеют самодиагностикой, что чаще всего человеку (и конечно же ребенку) трудно определить свои чув-

ства и мотивы поведения не только потому что не занимаются изучением себя, а в силу того, что они трудноосознаваемые, трудноконтролируемые, ребенку была оказана помощь специалиста (психолога или педагога).

Методика «Определения уровня саморегуляции»

Испытуемому предлагается задание: «На этом листе дан образец написания палочек: |—||—||—| и т. д. Продолжи написание палочек, соблюдая следующие правила:

- пиши палочки и черточки в такой же последовательности;
- правильно переноси их с одной строчки на другую;
- не пиши на полях;
- пиши не в каждой строчке, а через одну».

Время выполнения задания 5 минут.

Анализ проводится по следующим критериям:

5 баллов – ребенок воспринимает задание полностью и во всех компонентах сохраняет его до конца занятия. Работает, не отвлекаясь, примерно в одинаковом темпе на протяжении всего времени; если допускает ошибки, то сам их находит и исправляет; не спешит сдать работу после сигнала, стремится проверить ее, делает все возможное, чтобы работа была выполнена правильно и аккуратно.

4 балла – по ходу работы ученик допускает немногочисленные ошибки, но не замечает и не устраняет их; качество работы, ее оформление его не заботит, хотя желание получить хороший результат есть.

3 балла – ребенок воспринимает лишь часть задания, но и ее не может сохранить до конца в полном объеме; постепенно (примерно через 2–3 минуты) система знаков нарушается, допускаются ошибки, он не замечает их, не проявляет желания улучшить качество работы; к результату работы безразличен.

2 балла – ребенок воспринимает лишь небольшую часть задания, но сразу ее теряет и пишет палочки и строчки в случайном порядке; ошибки не замечает и не исправляет, к качеству работы безразличен.

1 балл – ребенок не воспринимает задания и пишет (или рисует) на своем листе что-то свое или ничего не делает.

Подсчитав количество баллов определим уровни саморегуляции. Вывод: столько-то детей (получивших 4-5 баллов за выполненную работу) продемонстрировали высокий уровень саморегуляции; столько-то детей (получившие 2-3 балла за выполненную работу) показали средний уровень саморегуляции.

Диагностика школьной тревожности. (Е. Амен)

Надо придумать рассказы по картинкам. Картинки у меня не совсем обычные. Посмотри, на них нет лиц. Все – и взрослые, и дети нарисованы без лиц (предъявляется картинка № 1). Это сделано специально, для того чтобы интереснее было придумывать. Я буду показывать тебе картинки, их всего 12, а ты должен будешь придумать, какое у мальчика (девочки) на каждой картинке настроение и почему у него такое настроение. Ты знаешь, что настроение отражается у нас на лице. Когда у нас хорошее настроение, лица – веселые, радостные, счастливые, а когда плохое – грустные, печальные. Я покажу тебе картинку, а ты мне расскажешь, какое у мальчика (девочки) лицо – веселое, грустное, или какое-нибудь еще и объяснишь, почему у него такое лицо». Выполнение задания по картинке № 1 рассматривается как тренировочное. В ходе его можно повторять инструкцию, добиваясь того, чтобы ребенок ее усвоил. Затем последовательно предъявляются картинки 2–

12. Перед предъявлением каждой повторяется вопрос: Какое у девочки (мальчика) лицо? Почему у него такое лицо? Все ответы детей фиксируются.

Обработка данных

Оцениваются ответы на 10 рисунков (2–11). Рисунок 1 – тренировочный. Рисунок 12 выполняет «буферную» функцию и предназначен для того, чтобы ребенок закончил выполнение задания позитивным ответом. Следует обратить внимание на редкие случаи, когда ребенок на 12 карточку дает отрицательный ответ. Такие случаи требуют дополнительного анализа и должны рассматриваться отдельно. Общий уровень тревожности вычисляется по «неблагополучным» ответам испытуемых, характеризующим настроение ребенка на картинке как грустное, печальное, сердитое, скучное. Тревожным можно считать ребенка, давшего 7 и более подобных ответов из 10.

Методика «Исследования уровня мобилизации воли».

Ученику дается инструкция: «Вот альбом. В нем есть картинки и кружки. Нужно внимательно смотреть поочередно на каждый кружок: сначала на нижние, потом на верхние. И так на каждой странице. На картинки смотреть нельзя» (последнее слово интонационно выделяется). Правильность выполнения задания фиксируется учителем по направлению взгляда испытуемого.

Анализ выполнения проводится по следующим критериям:

10 баллов – высшая оценка. Ставится в том случае, если ученик при выполнении всех заданий не отвлекался на картинки. Невыполнение условий для каждого задания снижает оценку на 1 балл.

Высокий уровень – 9-10 баллов.

Средний уровень – 6-8 баллов.

Очень низкий уровень – 1-2 балла.

Таким образом, развитие эмоционально-волевой сферы у учащихся младшего школьного возраста невозможно без использования специально подобранных методов и приемов, способствующих развитию эмоционально волевой сферы, без учета психологических особенностей развития младших школьников и без создания условий для развития эмоционально-волевой сферы у детей.

«НЕСУЩЕСТВУЮЩЕЕ ЖИВОТНОЕ» [7, с. 62-66; 19, с. 110-117]

Метод исследования построен на теории психомоторной связи. Для регистрации состояния психики используется исследование моторики (в частности, моторики рисующей доминантной правой руки – зафиксированной в виде графического следа движения, рисунка). По И.М. Сеченову всякое представление, возникающее в психике, любая тенденция, связанная с этим представлением, заканчивается движением (буквально: «Всякая мысль заканчивается движением»). Если реальное движение по какой-то причине не осуществляется, то в соответствующих группах мышц суммируется определенное напряжение энергии, необходимой для осуществления ответного движения (на представление – мысль). Так, например, образы и мысли – представления, вызывающие страх, стимулируют напряжение в группах ножной мускулатуры и в мышцах рук, что оказалось бы необходимым в случае ответа на страх бегством или защитой с помощью рук – ударить, заслониться. Тенденция движения имеет направление в пространстве: удаление, приближение, наклон, выпрямление, подъем, падение. При выполнении рисунка лист бумаги (либо полотно картины) представляет собой модель пространства и, кроме состояния мышц, фиксирует отношение к пространству, т. е. возникающую тенденцию. Пространство, в свою очередь, связано с эмоциональной окраской переживания и

временным периодом: настоящим, прошлым, будущим. Связано оно также с действенностью или идеально-мыслительным планом работы психики. Пространство, расположенное сзади и слева от субъекта, связано с прошлым периодом и бездейственностью (отсутствием активной связи между мыслью – представлением, планированием и его осуществлением). Правая сторона, пространство спереди и вверху связаны с будущим периодом и действенностью. На листе (модели пространства) левая сторона и низ связаны с отрицательно окрашенными и депрессивными эмоциями, с неуверенностью и пассивностью. Правая сторона (соответствующая доминантной правой руке) с положительно окрашенными эмоциями, энергией, активностью, конкретностью действия. Помимо общих закономерностей психомоторной связи и отношения к пространству при толковании материала теста используются теоретические нормы оперирования символами и символическими геометрическими элементами и фигурами. По своему характеру тест «Несуществующее животное» относится к числу проективных. Для статистической проверки или стандартизации результат анализа может быть представлен в описательных формах. По составу данный тест – ориентировочный и как единственный метод исследования обычно не используется и требует объединения с другими методами в качестве батарейного инструмента исследования.

Инструкция: *«Придумайте и нарисуйте несуществующее животное и назовите его несуществующим названием».*

«НЕЗАКОНЧЕННЫЕ ПРЕДЛОЖЕНИЯ» [7, с. 67-69; 19, с. 117-121]

Метод «Незаконченные предложения» применяется в экспериментально-психологической практике давно. Существует множество его вариантов. В данном пособии мы предлагаем вариант этого метода, разработанный Саксом и Леви, в несколько сокращенной авторами методики форме. Оригинал включает 60 незаконченных предложений, которые разделены на 15 групп по 4 вопроса в каждой, характеризующих в той или иной степени систему отношений обследуемого в той или иной сфере его жизнедеятельности (семье, представители своего или противоположного пола, старшие, младшие, страхи и опасения и т.д.). В нашем случае из методики исключены три группы из пятнадцати (4-я, 11-я и 12-я); таким образом, наш вариант включает себя 48 вопросов, которые разделены на 12 групп.

Тестирование занимает от 15 мин до полутора часов (в зависимости от личности испытуемого).

Инструкция: *«На бланке теста необходимо закончить предложения одним или несколькими словами».*

ОПРОСНИК Х. СМИШЕКА [13, с. 87-92; 17, с. 104-113; 19, с. 274-281]

Данная методика была разработана Х. Смишеком в 1970 году на основе концепции акцентуированных личностей К. Леонгарда. По форме она представляет собой опросник, состоящий из 88 вопросов и предполагающий два варианта ответов: «да» и «нет». Для проведения тестирования требуются сам опросник и ответный бланк. Тестирование может проводиться как индивидуально, так и в групповом варианте. Опросник может с успехом применяться как для исследования взрослых, так и для изучения школьников начиная с 14 лет. Прилагаемая к опроснику инструкция может быть изменена, если возникает необходимость ее приспособления к особенностям контингента испытуемых. Инструкция должна быть максимально простой и соответствовать умственным возможностям испытуемых. В случае испытуемых подростков желательно подкрепить инструкцию 1-2 примерами. После тестирования психолог обрабатывает ответный бланк с помощью клю-

чей. В результате он получает показатели по каждому из типов акцентуаций («сырые» баллы). Затем полученные показатели преобразуются с помощью соответствующих коэффициентов по формуле: «Сырые» баллы \times коэффициент = Итог. показатель.

Коэффициенты для каждого типа акцентуаций:

Гипертимический 3 Циклотимный 3

Застывающий 2 Возбудимый 3

Педантичный 2 Дистимический 3

Эмотивный 3 Демонстративный 2

Тревожный 3 Экзальтированный 6

Результаты подсчета записываются в бланке фиксации результатов. Сразу же может быть дана приблизительная оценка типа акцентуации. Если итоговый показатель превосходит 12 (максимальное значение – 24), то это считается признаком акцентуации по данному типу. Однако есть данные, согласно которым критическое для диагностики типа значение лежит в пределах 14-16. Далее результаты могут быть представлены графически. Для этого следует отложить полученные показатели в системе координат: тип акцентуации–значение показателя. Эта система координат уже представлена на бланке фиксации результатов. После соединения точек на графике получаем профиль личностных акцентуаций. Следует учитывать, что опросник не имеет шкалы лжи, поэтому требуются дополнительные действия, чтобы получить достоверные результаты. На стадии инструктирования психологу требуется максимум внимательности и убеждения, чтобы заметить возможные отрицательные установки на исследование и создать атмосферу благожелательности и серьезного настроя на работу. Анализируя график на стадии оценки результатов, мы можем иногда заметить, что профиль акцентуаций сдвинут вверх или вниз. В этом случае при определении типов акцентуации мы советуем не привязывать оценку к каким-то числовым значениям, а оценивать форму профиля.

Список литературы

1. Рау Е.Ф., Синяк В.А. Логопедия. М.: П. 1969.
2. Логопедия. Учебник для ВУЗов / Под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской. М.: Владос. 1999.
3. Т.Б. Филичева, Н.А. Чевелёва, Г.В. Чиркина. Основы логопедии. М.: П. 1989.

**ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ
ТОЛЕРАНТНОСТИ/ИНТОЛЕРАНТНОСТИ У ПОДРОСТКОВ ИНТЕРНАТА
В ОТНОШЕНИИ К СВЕРСТНИКАМ С ОГРАНИЧЕННЫМИ
ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ**

Закирова Э.К.

магистрант факультета педагогики и психологии,
Вятский государственный университет, Россия, г. Ухта

Статья посвящена рассмотрению особенностей толерантного/интолерантного отношения подростков интерната к сверстникам с ограниченными возможностями здоровья. В статье раскрыта психологическая суть общения в подростковом возрасте, как ведущего вида деятельности подростков, представлены механизмы формирования толерантности в подростковом возрасте, обозначены причины формирования интолерантности у подростков интерната, описаны проявления интолерантности по отношению к сверстникам с особенностями развития. В конце статьи сделан вывод о необходимости целенаправленного развития толерантности у воспитанников интернатов.

Ключевые слова: общение подростков, сверстники с ограниченными возможностями здоровья, толерантное/интолерантное отношение, механизмы формирования толерантности, причины интолерантности.

В подростковом возрасте общение выступает как ведущий вид деятельности. Исследователи (Л. С. Выготский, Л. И. Божович, И. С. Кон, и другие) сходятся в признании того огромного значения, которое имеет для подростков общение со сверстниками. Отношения с товарищами находятся в центре жизни подростка, во многом определяя все остальные стороны его поведения и деятельности [5].

В подростковом периоде происходит становление различных по степени близости отношений, которые подростками четко различаются: могут быть просто товарищи, близкие товарищи, личный друг. Взаимоотношения со сверстниками становятся более избирательными и стабильными. При сохранении высоко ценимых свойств «хорошего товарища» повышается роль нравственного компонента во взаимоотношениях.

В связи с этим общение со сверстниками в подростковом возрасте является главным источником формирования личности подростка. В процессе общения формируется самосознание, уровень контроля, интерес к окружающим, такие черты личности как общительность, отзывчивость, эмпатия, толерантность.

Развитие толерантности во взаимоотношениях между подростками происходит постепенно. Как отмечает С. Д. Щеколдина, при еще слишком ограниченном опыте развитие толерантности происходит, как движение от ситуативного ее проявления (в какой-либо ситуации в результате стечения обстоятельств: хорошее настроение, диалог об интересующем предмете, доброжелательный настрой другого) через признание возможных толерантных отношений. Так учащиеся накапливают опыт толерантного отношения друг к другу [15].

Исследователи обращают внимание на существование определенных механизмов формирования толерантности. Так среди основных Р. В. Габдеев выделяет идентификацию (уподобление) и рефлекссию (осознание того, как воспринимают субъекта общения другие люди). А. М. Байбаков, кроме вышеназванных, предлагает к рассмотрению так же механизмы:

- принятие – включение другого в индивидуальное пространство личности за счет понимания, эмпатии, ассертивности;
- самоконтроль как волевой механизм толерантности подразумевает положительное, эмоционально устойчивое отношение в совместной деятельности и в общении между индивидами;
- присвоение – это символическая интернализация (включение в себя) человека или объекта [1].

К социально-психологическим механизмам развития толерантности О. С. Батурина так же относит такие как: аттракция, возникающая через призму общественных, межгрупповых отношений, межличностное восприятие субъекта как «Своего» или «Другого», идентификация, стереотипизация, социальная перцепция как восприятие социально- психологических, культурных различий, когнитивный диссонанс, положительные установки поведения [3].

Основой толерантности, по мнению И. С. Трифонова, являются осмысленное ценностное отношение к себе (самоинтерес, самопризнание, самопонимание, самопринятие) и осмысленное ценностное отношение к другому (проявление искреннего интереса к другому, признание, понимание, принятие другого, доброжелатель-

ное отношение к нему), равновесие между которыми определяет интеллектуально-ценностный уровень межличностной толерантности [13].

Толерантное общение подростков характеризуется неагрессивным толерантным поведением, конструктивным способом решения конфликтных ситуаций, отсутствием унижения другого и сохранением собственного достоинства, неагрессивной и безоценочной манерой выражения своих негативных чувств, использованием в речи высказываний, которые делают общение более непосредственным, свободным от обвинений и претензий к другому [4].

Толерантное отношение подростков к сверстникам с ограниченными возможностями здоровья помогает легко вступать в общение, выступает главным условием нормальной коммуникации. Именно понимание того, что другой подросток «необычный», которое проявляется в заинтересованном и терпимом отношении к нему, снижает агрессивность, вызывает интерес к его духовному миру, отношение как к «равнодстойной» личности и способствует достижению взаимопонимания в процессе общения.

Снижение уровня толерантности подростков по отношению к сверстникам с ОВЗ вызвано, в первую очередь, их неверными социальными установками, что является весьма распространенным явлением. Так, исследование, проведенное Ф. Э. Шереги, показало у многих подростков по отношению к сверстникам с ОВЗ сложилось отношение как к детям с умственными отклонениями, неспособными обслуживать себя [14].

Другое исследование, проведенное Всероссийским центром общественного мнения, показало, что в отношении детей и подростков с ОВЗ, у их сверстников широко распространены стереотипы о том, что они не могут быть полноправными членами общества, так как ничего не понимают, не могут полноценно общаться с окружающими; они бесперспективные, бесполезные для общества люди, на которых не следует тратить время и средства; они опасны, могут быть заразны и должны быть изолированы от общества [12].

Как показало исследование, проведенное С. В. Соловьевой, доля подростков, потенциально готовых чем-либо помочь сверстникам с ОВЗ, составляет меньше половины. При этом только небольшая их часть готовы непосредственно общаться со сверстниками, отличающимися особенностями развития, но треть респондентов-подростков прямо признались в нежелании общаться с их сверстниками-инвалидами [11].

Особое значение проблема толерантного отношения подростков к сверстникам с ОВЗ приобретает в образовательных учреждениях интернатного типа. Это связано с условиями воспитания, часто негативным предыдущим опытом подростков. К тому же, как отмечает Л. В. Байбородова, подростки постоянно находятся в ситуации обязательного общения с достаточно узкой группой сверстников, поэтому избирательность для них уходит на второй план, уступая место контактам со всеми сверстниками [2].

Необходимо отметить, что общение со сверстниками не всегда бывает приятным и полезным, т. к. по исследованиям Э. А. Минковой подростки из интернатов зачастую характеризуется такими чертами, как: пониженный фон настроения; бедная гамма эмоций, однообразие эмоционально- экспрессивных средств общения; склонность к быстрой смене настроения (оживление переходит в плач, крик; благодушье, приподнятое настроение – в угрюмость, агрессию); поверхностность эмоций и личностных устремлений, которая сглаживает отрицательные пережива-

ния и способствует их быстрому забыванию; неадекватные формы поведения и эмоционального реагирования на одобрение и замечание (от пассивности и равнодушия до агрессивности и враждебности); нестабильность межличностных контактов с окружающими; непонимание эмоционального состояния другого человека, его поведение часто вызывает отрицательные эмоции к партнёру, отражается на взаимоотношениях с ним, приводит к конфликтам и ссорам; чрезмерная импульсивность, аффективная взрывчатость [7]. Все эти черты проявляются в непосредственном общении со сверстниками, а особенно по отношению к сверстникам с особенностями развития, что обуславливает значительное снижение уровня толерантности.

Низкий уровень толерантности у подростков проявляется по-разному: одни не умеют слушать из-за нетерпимости, другие не могут адекватно выразить мысль в связи с отсутствием понимания партнера, третьи не хотят общаться в связи с тем, что считают партнера «недостойным», «плохим», «не таким, как они», четвертые имеют общий низкий уровень терпимости в общении [8].

Проявления интолерантности характеризуются повышенной тревожностью, ригидностью установок, склонностью к подозрительности и агрессивности, защитой субъективной реальности. Кроме того, во взаимоотношениях подростков из интернатов встречаются такие феномены как: чрезмерная направленность против других – подозрительность, критичность, агрессивность, стремление обвинить, найти правду, навести порядок [9]. По мнению В. Д. Менделевич, одной из наиболее социально значимых и потенциально опасных форм проявления интолерантности в общении у подростков является агрессия. В общении таких подростков преобладает недоверчивость, раздражительность, быстрая потеря самообладания [6].

Качества толерантности по отношению к сверстникам с ОВЗ у подростков интерната не могут возникнуть спонтанно, они редко развиваются ситуативно. Это объясняется, по мнению Г. И. Руденковой следующими факторами [10]:

- наличие у большинства воспитанников отклонений в состоянии здоровья и психического развития, зачастую возникающих в силу социально-педагогической запущенности (наиболее часто проявляется задержка психического развития);
- наличие дефицита индивидуального общения с близкими взрослыми;
- ограничение социальной активности ребенка, недостаточное включение в разные виды полезной для детей практической деятельности;
- наличие ограничений в сфере реализации усвоенных социальных норм и социального опыта;
- наличие чрезмерно большого опыта в некоторых вопросах, избыточного опыта, не соответствующего возрасту детей, и в силу этого неадекватно применяющегося;
- принудительный характер общения со сверстниками при отсутствии навыков, необходимость адаптироваться к большому числу сверстников, что приводит к эмоциональному напряжению, состоянию тревоги, усилению агрессии;
- скудный выбор образцов для подражания, усвоения социального поведения, что приводит к затруднениям в усвоении и воспроизведении опыта;
- ограниченность контактов детей, их изолированность, отстраненность от реальной жизни, боязнь внешнего мира [10].

При воздействии такого множества негативных факторов у подростков интернатов зачастую складывается интолерантное отношение к сверстникам с ограниченными возможностями здоровья. Они не хотят общаться, отвергают их, прояв-

ляют скрытую враждебность, подозрительность, озлобленность, открытое раздражение и агрессию, конфликтуют, манипулируют и т. д. Между тем толерантность – это всегда активная нравственная позиция, внутренняя установка, которую подросток из интерната не может приобрести благодаря жизненному опыту, следовательно существует необходимость ее целенаправленного воспитания. В связи с этим во многих современных интернатах работают педагоги-психологи, которые ведут активную деятельность по формированию у воспитанников интерната позитивных личностных черт, в том числе толерантного отношения к сверстникам с особенностями развития. В рамках данной деятельности проводятся различные совместные мероприятия, обучающие и развивающие игры, тренинги, которые способствуют повышению коммуникативного уровня, развитию эмпатии, формированию позитивных взаимоотношений.

Список литературы

1. Байбаков, А. М. Воспитание толерантности у старшего подростка в условиях взаимодействия малых групп [Текст]: Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / А. М. Байбаков. – Волгоград, 2000. – 23 с.
2. Байбородова Л. В. Преодоление трудностей социализации детей-сирот [Текст] / Л. В. Байбородова. – Ярославль, 1997
3. Батурина, О. С. Социальная перцепция, социальные стереотипы как механизмы толерантности в системе межличностных отношений [Электронный ресурс] / О. С. Батурина. // Седьмая волна психологии. – 2010. – Режим доступа: <http://www.vash-psiholog.info/volna/220/18478-socialnaya-percepciya-i-socialnye-stereotipy-kak-mexanizmy-tolerantnosti-v-sisteme-mezhlichnostnyx-otnoshenij-baturina-o-s-birsk.html>
4. Касьянова, Е. И. Теоретический анализ коммуникативной толерантности [Текст] / Е. И. Касьянова, Н. И. Виноградова // Ученые записки ЗаБГУ. – 2014. -№ 4 (57). – С. 28-34.
5. Кон, И. С. Психология старшеклассника [Текст] / И. С. Кон // Хрестоматия по возрастной психологии. – М.: Международная педагогическая академия, 1994. – С. 239. – 241.
6. Менделевич, В. Д. Психология девиантного поведения [Текст] / В. Д. Менделевич. – М.: МЕДпресс, 2001. – 445 с.
7. Минкова Э. А. Особенности личности ребёнка, воспитывающегося вне семьи [Текст] / Э. А. Минкова. // Очерки. о развитии детей, оставшихся без родительского попечения. – М.: ТОО «Симс», 1995.
8. Пыжова, К. В. Психологические особенности подростков с коммуникативными трудностями в общении [Текст]: диссертация на соискание ученой степени кандидата психологических наук / К. В. Пыжова. – Ростов-на-Дону, 2007. – 215 с.
9. Рогов, Е. И. Психология общения [Текст] / С. И. Рогов. – М.: Университетское, 2001.
10. Руденкова Г. И. Новое об устройстве детей-сирот на воспитание в семью [Текст] / Г. И. Руденкова // Социально-педагогическая работа. – 2000. – № 5. – С. 2-21.
11. Соловьева, С. В. К проблеме отношения общества к лицам с ограниченными возможностями [Текст] / С. В. Соловьева. – Екатеринбург, 2008.
12. Социум, дружественный детям-сиротам и детям с ограниченными возможностями: результаты исследования [Электронный ресурс]. – М.: Всероссийский центр общественного мнения, 2011. – Режим доступа: <http://docplayer.ru/41929684-Socium-druzhestvennyy-detyam-sirotam-i-detyam-s-ogranichennymi-vozmozhnostyami.htm>
13. Трифонова, И. С. Формирование профессионально-ценностного самоотношения как средство воспитания ценностного отношения к детям у будущих учителей [Текст]: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / И. С. Трифонова. – Екатеринбург: [б.и.], 2002. – 242 с.
14. Шереги, Ф. Э. Дети с особыми потребностями. Социологический анализ [Текст] / Ф. Э. Шереги. – Москва 2003.
15. Щеколдина, С. Д. Тренинг толерантности [Текст] / С. Д. Щеколдина. – М.: «Ось-89», 2004.

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ КОНСУЛЬТИРОВАНИЕ КАК СРЕДСТВО АДАПТАЦИИ К ТРУДНОЙ ЖИЗНЕННОЙ СИТУАЦИИ СТУДЕНТОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Колчина Н.А.

Московский государственный областной университет, Россия, г. Мытищи

Статья посвящена исследованию возможностей психологического консультирования в процессе адаптации студентов с ОВЗ, переживающих трудную жизненную ситуацию.

Ключевые слова: адаптация, трудная жизненная ситуация, психологическое консультирование.

Сегодня вопросы, связанные с процессом психологической адаптации студентов с ограниченными возможностями здоровья, актуален для высших учебных заведений как никогда. Возникла острая необходимость в осознанном использовании методологии и технологии психологической помощи (будь то психологическая реабилитация, психологическая коррекция, психологическое сопровождение) на разных этапах обучения студентов с ОВЗ. Совершенно очевидно, что решение проблемы адаптации, требует не только профессионального мастерства, особых навыков и способностей, но и понимания теоретической сущности данного процесса, а также владения специальными методами оказания различных видов психологической помощи от специалистов, сопровождающих студентов с ОВЗ. Очевидно, что особенно остро нуждаются в этом те практики, которые помогают студентам с ОВЗ, переживающим трудную жизненную ситуацию, так они участвуют в сложном процессе социальной адаптации и психологической реабилитации не только студента с ОВЗ, но и членов их семей. Сталкиваясь с различными проблемами нарушений процесса адаптации большинство специалистов вынуждены весьма бессистемно использовать зарубежные технологии, не адаптированные к отечественной действительности.

Особенности социальной адаптации студентов-инвалидов к условиям высших учебных заведений зависят от их индивидуально-типологических особенностей и удовлетворения специфических потребностей, и в тоже время возможностей создания условий обучения наравне со здоровыми. В этой связи актуальной становится своевременная диагностика студентов с трудностями в адаптации, что позволит своевременно начать оказывать им адресную психолого-педагогическую помощь и поддержку.

В отечественных психологии в последние годы широкое применение получил клиент-центрированный подход (А.Маслоу К.Роджерс, Р.Мэй и др.), который и лег в основу процесса гуманизации общества, межличностных отношений и внес свой вклад в утверждение личностно-ориентированного подхода в процессе не только консультирования, но и образования. Как и любая практико-ориентированная концепция, он сочетает в себе теоретические конструкции, которые так или иначе объясняют психологическую природу личности и социальной группы, с разработкой принципов и технологий (психотехник) активного воздействия на их жизнь. Теория личности и межличностных отношений здесь органически продолжается в двух сферах терапевтических приложений собственно психотерапии, центрированной на клиенте, и практике помощи здоровым людям, столкнувшимся с различными затруднениями (при построении отношений с другими,

осмыслении своего опыта и реализации жизненных планов). Оказание помощи студентам с ОВЗ в рамках данного подхода предусматривает как индивидуальное психологическое консультирование, так и различные формы групповой работы (группы встреч, тренинги сензитивности, тренинги личностного роста и др.). Психологическое консультирование студентов с ОВЗ в трудной жизненной ситуации направлено прежде всего на помощь в осознании своей сущности, в становлении «творческой, самоактуализирующейся или полностью функционирующей личностью» (К.Роджерс).

Краеугольным камнем философии клиентоцентрированного подхода, как утверждал К.Роджерс в работе «Становление личности», является положение о том, что человек – это активный, живой и чувствительный организм, основным стремлениям которого можно доверять. Человеческий мир сотворен восприятием, мотивами и намерениями людей и если человек обесценивается или не принимается в расчет, исход будет ужасным (К.Роджерс, 1961).

Д.Брэzier, говоря словами К.Роджерса, пишет, что именно в сфере человеческих отношений, следует искать способ выхода из разрушительных дилемм, созданных современным обществом. Войны и геноцид закончатся, тогда когда людям из разных культурных групп будет дана возможность понять и оценить человечность друг друга. Подлинно здоровые отношения между людьми будут установлены тогда, когда возникнет осознание общности, существующей между любыми отдельными индивидами, – от простых граждан до политических лидеров (Д. Брэzier, 2005).

Д.Брэzier утверждает, что если мы проникаемся идеями К.Роджерса, мы делаем для себя открытие, что границы человека изменчивы, а все мы тесно связаны и глубоко погружены друг в друга (Д. Брэzier, 2005).

К.Роджерс в своей книге «Консультирование и психотерапия» (К.Роджерс, 1942) отмечал, в психотерапевтическом процессе консультант играет весьма важную роль, являясь его неотъемлемой частью. То, что он делает, взгляды, которых он придерживается, его представления о себе и видение своей роли в консультативном процессе – все это по-своему влияет на терапию. Основная гипотеза, лежащая в основе понимания тех действий, которые осуществляет психолог-консультант, кратко определяется следующим образом: эффективное консультирование представляет собой определенными условиями, которые позволяют клиенту, а в нашем случае клиенту-мигранту, достичь осознания самого себя настолько, что дает ему возможность сделать позитивные шаги в свете его новой ориентации. Следовательно, все используемые методы должны быть нацелены на создание этих условий, свободного от предписаний взаимодействия, направленного на осознание клиентом-мигрантом самого себя как в ситуации консультирования, так и других взаимоотношений и на выработку у него тенденции к позитивным действиям за пределами консультационного взаимодействия на основе собственной инициативы (К.Роджерс, 1942).

Особенностями клиентоцентрированного подхода является то, что он прямо направлен на большую независимость и целостность личности. Приводимая цитата К.Роджерсом, может дать представление о его взглядах: «человек, а не проблема ставится во главу угла. Цель – не решить отдельную проблему, а помочь индивиду «вырасти» таким образом, чтобы он сам смог справляться с существующей, а также с последующими проблемами, будучи уже более интегрированной личностью» (К.Роджерс, 1942, с.40).

Вся клиентоцентрированная терапия состоит, прежде всего, из условий, выстраиваемых в отношениях между консультантом и клиентом, благодаря которым происходят изменения.

Также в той же книге «Консультирование и психотерапия» (К.Роджерс, 1942) К.Роджерс предложил новый тип отношений в консультировании, характеризующих наиболее благоприятную атмосферу консультирования. Приведем описание этих условий в терминах той конкретной ситуации, которую пытается создать консультант.

К.Роджерс отмечал, что *теплота* и *отзывчивость* со стороны консультанта, которые делают возможным установление раппорта, постепенно перерастающего в более глубокую эмоциональную взаимосвязь, что выражается в неподдельном интересе к клиенту и принятии его как личности. Консультант достаточно чувствителен к потребностям клиента, но, тем не менее, способен контролировать собственную идентификацию, чтобы иметь возможность как можно лучше поддерживать человека, которому оказывает помощь. В то же время консультант должен отдавать себе отчет в том, что он в какой-то степени эмоционально вовлечен во взаимодействие с клиентом, но эта включенность должна строго ограничиваться для пользы самого клиента.

Психологическое консультирование лиц с ОВЗ направлено на: осознание его внутренней системы отсчета: осознаваемого опыта, его Я-концепции, т.е. представления о том, какой он есть и каким он хотел бы быть; понимание того, что человек является не пешкой, а хозяином жизни, т.е. способен к свободному выбору и принятию решений о том, какой должна быть его жизнь; развитие ответственности за свободу самоопределения; поддержку студента в его стремлении к самоактуализации, самоопределению; утверждение веры в то, что они способны естественно и неизбежно двигаться к большей самостоятельности, автономности, зрелости и полноценному участию в жизни общества. Именно психологическое консультирование в рамках клиенто-центрированного подхода позволяет студентам с ОВЗ, переживающим трудную жизненную ситуацию, высвободить и реализовать с оптимальной полнотой ресурсы личностного развития. Психологическое консультирование студентов с ограниченными возможностями здоровья должно строиться на трех основных принципах, предложенных К.Роджерсом: • полное принятие, или безусловное положительное отношение к клиенту (в идеале – к любому человеку) как к личности; • адекватное эмпатическое понимание чувств клиента и того смысла, который они имеют для него; • конгруэнтность психотерапевта, или искренность, открытость и естественность, способность оставаться самим собой в процессе работы с клиентом.

Специфика консультирования студентов с ОВЗ, переживающих трудную жизненную ситуацию, диктует необходимость следовать постулатам М.М.Бахтина: «нахождение в собеседнике» должно уравниваться некоторой устраненностью от его актуального состояния, или «вненаходимостью», которая предполагает наличие ярко выраженного рефлексивного компонента. Отталкиваясь от положений культурно-исторической теории Л.С. Выготского о возможностях компенсации органического дефекта за счет более полного развития высших психических функций, мы делаем вывод о том, что по мере развития личности задачи улучшения качества жизни лиц с ОВЗ состоят уже не только и не столько в компенсации органических недостатков, сколько в реализации возможностей развития личности,

в движении от «не обходимых» трудностей адаптационной организации психики к актуализации возможностей самой личности (Лебедева, 2012а).

Таким образом, говоря о возможностях психологического консультирования в адаптации студентов с ограниченными возможностями здоровья, переживающими трудную жизненную ситуацию, следует помнить, что эта работа должна осуществляться с разных сторон: психологической, социальной, образовательной, правовой, в их комплексе и выстраиваться преимущественно в рамках клиенто-центрированного подхода.

Список литературы

1. Психолого-педагогические основы обучения студентов с ОВЗ в вузе / под ред. Б.Б. Айсмонтаса : учеб. пособие для преподавателей сферы высшего профессионального образования, работающих со студентами с ОВЗ. – М.: МГППУ, 2013. – 196 с.
2. Статья Особенности социальной адаптации студентов с ограниченными возможностями здоровья, автор: а. Е. Крухмалев, е. В. Воеводина
3. Лебедева А.А. Теоретические подходы и методологические проблемы изучения качества жизни в науках о человеке // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2012. № 2. С. 1-19.
4. Методические рекомендации по обучению студентов-инвалидов и студентов с ОВЗ / под ред. О.А. Козыревой : учеб. пособие для преподавателей КГПУ им. В.П. Астафьева, работающих со студентами-инвалидами и студентами с ОВЗ. – КГПУ, 2015. – 93 с.
5. Файзрахманова А.Т. Особое значение при этом имеет получение высшего образования, качественной профессиональной подготовки людей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ).
6. Фоминых Е. С. Психологические ресурсы лиц с ограниченными возможностями здоровья как фактор инклюзии в общество // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 20. – С. 86-92.

ОБУЧАЕМ ДЕТЕЙ СВЯЗНОЙ РЕЧИ С ОБЩЕМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Космина О.Н., Копнина О.В., Стародубцева Е.В.
воспитатели, МБДОУ д/с № 46 «Колокольчик», Россия, г. Белгород

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

В статье связная речь рассматривается как главным основным показателем умственного развития и общего кругозора дошкольников, средством общения со сверстниками, а также необходимым условием успешного обучения в дальнейшем.

Ключевые слова: связная речь, придумай рассказ, составь рассказ, назови рассказ.

Современная школа предъявляет высокие требования к будущим ученикам. Замечено, что часто наши дети испытывают затруднения у доски, понимая материал, не могут пересказать его, не могут подобрать подходящее слово, не правильно строят предложения, стесняются своей речи, говорят тихо, невнятно, поспешно. Нам очень важно научить будущего школьника самостоятельно высказываться на различные темы.

«Связная речь, как отмечает В.П. Глухов – как бы вбирает в себя все достижения ребенка в овладении родным языком, в освоении его звуковой стороны, словарного запаса и грамматического строя». В связной речи отражается логическое мышление ребенка, его умение осмыслить воспринимаемое и выразить его в правильной, четкой, логической речи [1, с. 231].

Связная речь является главным основным показателем умственного развития и общего кругозора дошкольников, средством общения со сверстниками, а также необходимым условием успешного обучения в дальнейшем. Нам очень важно научить ребенка выражать свои мысли точно, грамотно и последовательно, выделять главное в своем высказывании.

На сегодняшний день разработаны вариативные формы заданий и упражнений, направленных на развитие связной речи у детей с ОНР, предложены методики обучения рассказыванию. Так, в методике В.П. Глухова основное внимание уделяется подбору нужных слов, языковому разбору текста для пересказа, выделению важных смысловых звеньев при анализе представленного на картинке сюжета, лексическим и грамматическим упражнениям [2]. Также в литературе раскрыты особенности использования сюжетно-ролевых игр для развития связной речи детей с ОНР [3], метода графического моделирования [4].

Целесообразно инсценировать лишь хорошо известные детям сказки, рассказы, стихи, в которых большое место занимает диалог и которые при разыгрывании легко превращаются в маленькие пьески или сценки. Поэтому важно использовать разные по жанру литературные тексты и инсценировать их в разных видах театра (куклы-марионетки, театр – Би-ба-бо, настольный театр) [1, с. 265].

Богатый словарный запас является основной базой для формирования связной речи у наших детей. Мы обогащаем словарь ребенка новой лексикой, объясняем каждое новое слово и вводим в активный словарь. Мы упражняем его в правильном проговаривании слов, словосочетаний и предложений:

- Учим детей четко, правильно называть предметы, предметные картинки "что это?", при правильном ответе ребенок забирает картинку себе.
- "Объяснялки" – объясни, что это такое? (Водопад – вода падает с горы).
- "Скажи наоборот" (вверху – внизу, мягкий – твердый).
- "Подберем *красивые* слова о нашей кошечке: какая она?" (пушистая, веселая, быстрая, умная)
- "Что летает, ползает, идет, едет?" Обращаем внимание на разнообразие слов, подбираем синонимы: бежать – мчаться, пахучая – ароматная.
- Игра – соревнование: "Кто больше запомнит и придумает родственных слов?" (хлеб – хлебушек – хлебный – хлебопек).
- "Кто где живет?", "Чьи детки?"
- "Узнай предмет по описанию" (рыжая, быстрая, маленькая, ловкая).
- "Назови 4-5 картинок на определенную тему" (мебель, посуда).

Обязательно надо упражнять детей в словоизменении и словообразовании: как называется суп из фасоли? (фасолевый). "Чья голова, чей хвост?" (коровья, коровий).

Словесные игры развивают, формируют мышление и речь детей в доступной, занимательной форме. Они проводятся в кругу семьи, в детском саду, в свободное время как отдых, как развлечение. В лексических играх мы учим детей классифицировать предметы, выделять существенные признаки (цвет, форму, величину, качество), группировать предметы по материалу и назначению, учим устанавливать простые связи, сравнивать предметы, явления природы, действия. В словесных играх ребенок учится быть внимательным, активным, развивает любознательность, слуховое внимание, сообразительность.

Следующим этапом работы над связной речью является формирование у ребенка навыков правильного построения предложений. Грамматический строй речи

является показателем умственного развития ребенка и средством формирования связной речи. Дети, у которых не сформирован грамматический строй речи, затрудняются в выражении своих мыслей, хуже овладевают навыками чтения, с трудом решают задачи, пассивны на уроках, испытывают затруднения в общении со сверстниками. Чтобы дети хорошо учились и могли самостоятельно высказывать свои мысли, необходимо учить их пользоваться простыми и распространенными предложениями в учебной деятельности и в свободной речи. Мы учим детей отвечать на наши вопросы полными предложениями с 3-х – 4-х лет.

1. "Скажи правильно", "Повтори за мной" (Автобус едет по дороге).
2. "Какое слово убежало?" (Алеша ел...).
3. "Закончи мое предложение" (Сейчас мы с тобой пойдем ...)
4. "Исправь Незнайку" (Машина едет по реке).
5. "Из чего сделаны предметы?" (расскажи о деревянных).
6. "Почемучка" (Почему нужно чистить зубы каждый день? Почему самосвал назвали самосвалом? потому что сам сваливает грузы).

7. Игра "Один – много" (дерево – деревья; стол – столы).

Дошкольники должны отвечать на разные вопросы: куда? зачем? когда? с кем? какой? почему? и сами упражняться в постановке вопросов по картинкам и в жизненных ситуациях: "Спроси меня" (про погоду, спроси меня про папу) Необходимо обращать внимание на использование детьми предлогов в речи (в, на, под, возле, около, из-за). Дети любят играть в игру "Где спрятался предмет?".

Для того чтобы ребенок научился последовательно высказываться, надо упражнять его в составлении разнообразных рассказов. Ребенку предлагаются полезные и интересные виды работ:

- "Сравним два предмета", чем похожи, чем отличаются? (огурец – помидор; самолет – ласточка).
- "Давай опишем игрушку, предмет" (Какая машина? Из каких частей?).
- "Что ты увидел за три секунды?", ребенок должен запомнить и рассказать об увиденном.
- Разложи сюжетные картинки по порядку, придумай рассказ.
- Убери лишнюю картинку, назови рассказ.
- Составление рассказа по сюжетной картине, или серии картин по данному плану.
- Придумывание рассказа по схеме.
- "Смешинки" (придумаем смешное предложение или рассказ о звездочке).
- Взрослый начинает рассказ, а ребенок заканчивает.
- Игра "Исправь меня", взрослый неправильно рассказывает, ребенок исправляет.

Взрослый и ребенок составляют диалоги на определенную тему.

Полезные игры, развивающие описательную речь:

1. "Что может рассказать о себе малина, книга, автобус" (я – малина вкусная ягода, я расту на кустах, я сочная, сладкая, из меня делают сок и варят варенье).
2. "Угадай-ка" узнай предмет по описанию.
3. "Небылицы".
4. "Мое любимое животное".
5. "Наши хорошие и плохие дела".
6. "Как передвигаются животные?".

При систематическом использовании различных лексических игр дети учатся самостоятельно думать, четко говорить, принимать решения, быстро и правильно подбирать нужные слова, наблюдать за словом, наблюдать за речью и действиями своих друзей, активно использовать полученные знания в жизни, что поможет им успешно учиться в школе, устанавливать хорошие взаимоотношения со сверстниками.

Полезно помнить, что для формирования связной речи надо много беседовать с детьми, разнообразить их жизнь, насыщать новыми впечатлениями, сведениями о разных сторонах окружающей действительности и уделять время для специальных занятий.

Список литературы

1. Веракса Н.Е., Комарова Т.С, Васильева М.А. Основная общеобразовательная программа дошкольного воспитания «От рождения до школы». – М: Мозаика – Синтез, 3-е изд. 2012 г.
2. Глухов Б. П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Аркти, 2004.
3. Красильникова Т. Н. Бэтуева О. А. Сюжетно ролевая игра как средство развития связной речи в коррекционной работе с детьми с ОНР // Дошкольная педагогика, 2013. № 4 (89). С. 40-45.
4. Дьякова Е. А., Кораблева Т. А. Использование методов графического моделирования для развития связной речи у детей с ОНР // Педагогические науки, 2014. № 2 (65). С. 13-16.

ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ В КЛАССЕ МАЛЬЧИКОВ

Краснова Е.И.

учитель начальных классов,

Средняя школа № 106 Приморского района Санкт-Петербурга,
Россия, г. Санкт-Петербург

В статье рассмотрены основные особенности патриотического воспитания в классе мальчиков в начальной школе. Обобщен личный педагогический и воспитательный опыт автора.

Ключевые слова: патриотизм, самооценка, уникальность, верность, традиции.

Всем известно, что прививать ребенку любовь к Родине, стране, своему народу необходимо с раннего детства. Ведь патриотизм, как известно, – одна из важнейших черт современной личности.

Патриотическое воспитание младших школьников позволяет нам взрослым с раннего возраста сформировать правильное отношение детей к своей стране – а это умение ценить и уважать события прошлого и современные достижения нашего народа, объяснять понятия добра и зла, сформировать представление о значимости России, ее самоценности и уникальности.

Но, проблема патриотического воспитания в современных условиях становится всё более и более актуальной.

Это связано с тем, что сейчас очень много негативной информации, особенно в средствах массовой информации, которая зачастую подрывает веру и любовь ребёнка к народу и стране. Именно поэтому необходима активно работающая программа гражданско-патриотического воспитания школьников.

На значимость данной проблемы также указывает и создание ряда государственных документов. А именно: Концепция патриотического воспитания граждан Российской Федерации, Государственная программа «Патриотического воспитания

граждан Российской Федерации», Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России.

Они «направлены на формирование у граждан, и, прежде всего, у подрастающего поколения, высоких нравственных, морально-психологических качеств, среди которых немаловажное значение имеют гражданственность, патриотизм, ответственность за судьбу Отечества и готовность к его защите».

Федеральный государственный стандарт второго поколения также определяет патриотизм как чувство и сформировавшуюся позицию верности своей стране и солидарности с её народом, готовность к служению Отечеству.

Россиянам всегда были свойственны любовь к родной земле, гордость своей принадлежностью России. Величайшей национальной ценностью всегда являлся патриотизм: любовь к своему народу, тяга ко всему русскому и национальному, неотрывная привязанность к месту своего рождения, уважение к предкам, традициям и культуре.

В нашей школе, где уже не первое десятилетие существует свой собственный музей боевой славы, накоплен определенный положительный опыт по гражданско-патриотическому воспитанию учащихся. Это и ежегодные торжественные мероприятия, посвящённые жизни и подвигу во время ВОВ партизанки Ларисы Михеенко (до войны учившейся в нашей школе и совершившей бессмертный подвиг, который навсегда останется в памяти людей), и ежегодный совместный поход администрации, учителей и учащихся школы к месту гибели этой храброй девочки, который в свою очередь, уже стал доброй школьной традицией, и регулярно проводимые в музее школьные мероприятия, и многое, многое другое.

Поэтому, формирование патриотических качеств личности школьников, воспитание у них активной жизненной позиции – не только одна из основных воспитательных целей всей нашей школы в общем, но и цель, стоящая перед каждым классным руководителем в отдельности.

Я работаю в классе гендерного обучения, а именно в классе мальчиков. Это уже третий по счёту набор «молодых людей» в моей практике. Поэтому проблема патриотического воспитания мне очень близка и понятна.

Мудрая поговорка гласит о том, что мужчина – движущая сила жизни. От моральных качеств, уровня духовности представителей сильного пола зависит не только благополучие общества, но и судьба всего народа в целом.

Мы с вами хорошо понимаем, что патриотизм, как человеческое качество, не заложен в генах, это не природное, а социальное качество и поэтому не наследуется, а формируется.

И вследствие этого, в современных условиях необходимо усилить внимание к патриотическому воспитанию именно мальчиков и юношей, созданию условий для возрождения их преданности Отечеству, гражданских качеств, готовности к выполнению гражданского и воинского долга.

А, как учитель в классе гендерного обучения, могу с твёрдой уверенностью сказать, что появляется такая возможность именно в классе мальчиков. Ведь именно в таком коллективе можно с успехом создать комфортные условия для максимальной самореализации и раскрытия способностей мальчиков. Но при этом, я считаю, необходимо как в обучении так и в воспитании ставить главный акцент на воспитание мальчиков как будущих мужей, отцов, хозяев, защитников своей страны, готовых психологически и морально к службе в армии, к защите своего Отечества.

Моим «маленьким мужчинам» всего 9-10 лет. Поэтому, в своей профессиональной деятельности я стараюсь учитывать их возрастные психологические особенности и воспитательную работу в классе пытаюсь строить через игру или увлекательные мероприятия, которые доступны и понятны моим мальчишкам. Потому, основные мероприятия, направленные на формирование у мальчиков чувства патриотизма, проводимые в нашем классе – это: классные часы, деловые игры, беседы, викторины, смотры-конкурсы, коллективные творческие дела, соревнования, выставки, экскурсии, походы и поездки.

Но, поскольку, патриотическое воспитание является также одной из составляющих школьной программы, то с первых дней ребят в школе, мы начинаем с мальчиками совместный доверительный разговор о России, о любви каждого гражданина к нашей общей Родине. Например, на уроках математики использую дополнительный краеведческий материал при составлении задач или устного счёта.

На уроках русского языка я люблю использовать предложения для записи или грамматического разбора о Родине. В минутки чистописания включаю стихи о Санкт-Петербурге.

На уроках окружающего мира знакомлю детей с символами РФ. Стараюсь, как можно подробнее рассказать о том, чем богата наша страна, о том, что играет главную роль в экономике России, а значит в её развитии и процветании. После подобного рода бесед, часто замечаю, как светлеют лица моих мальчишек, как их худенькие плечики расправляются от гордости за свою могучую и великую Родину! В такие минуты очень хочется думать: «Настоящие граждане своей страны растут»!

Читая стихи о природе, мы вместе с мальчиками любим её красотой в разные времена года – это тоже почва, чтобы взрастить семена патриотизма. Мальчики совсем не боятся показаться излишне сентиментальными. Наоборот, стараются читать стихи так, как будто объясняются в любви своей Родине – очень нежно и трепетно!

Из опыта своей работы в классе мальчиков могу сказать, что в воспитании чувства любви к Родине, сначала нужно определить для себя, на основе каких чувств эту любовь можно сформировать у ребят, и без какой эмоциональной составляющей она не сможет у них родиться.

Патриотизм – есть чувство преданности своей Родине. Исходя из этого, учу мальчиков уважать старших, своих товарищей, одноклассников, просто окружающих их людей, никогда не предавать друзей, воспитываю в них чувство взаимопомощи. Этому способствуют наши классные праздники и внеклассные мероприятия.

Я обратила внимание, что мальчики, как и все взрослые мужчины очень любят конкретику и им сложно рассуждать, любить или сопереживать абстрактному. Не получается у них этого. Да ещё и возрастные особенности играют немаловажную роль. Поэтому, прежде чем сопереживать бедам и проблемам Родины, ребенок должен приобрести опыт сопереживания, как одного из главных и сильных человеческих чувств. Для этого необходимо как можно чаще, даже при малейшей возможности, рассматривать, проговаривать, совместно обсуждать различные жизненные ситуации, которые могут вызвать в душе у ребёнка чувство острого сопереживания.

Чтобы научить детей восхищаться просторами своей страны, ее красотами и богатствами, надо научить их, в первую очередь, видеть красоту вокруг себя. Для

этого очень полезными оказываются различного рода экскурсии, прогулки, посещения музеев.

Чтобы в будущем маленький человек смог трудиться на благо Родины, он должен научиться добросовестно и ответственно выполнять любое дело, за которое берется. В этом мне помогает проведение классных часов (особенно итоговых), экскурсии на производство к родителям и т.п.

Ещё, хотелось бы отметить особую важность в воспитании и обучении мальчиков традиционных гендерно ориентированных, так называемых «мальчишечьих» мероприятий. По своему опыту работы могу сказать, что в классе мальчиков необходимо как можно больше проводить мероприятий, со специально созданными ситуациями для проявления всевозможных мужских качеств. Это и общешкольный сентябрьский туристический слёт, который стал настоящей школой мужества для мальчиков и «Интеллектуальный марафон», и декабрьский КВН, и олимпиады по предметам, и образовательные выезды в музеи, а в мае – конкурс рисунков на асфальте и конкурс военной и патриотической песни «Победа». Каждый год ученики-мальчики с большим удовольствием и с чувством огромной ответственности участвуют в военно-патриотических мероприятиях, посвященных памятным дням Блокады, 23 февраля, 9 мая. С первых дней реализации гендерного обучения и воспитания в классе мы стали тесно сотрудничать с Петербургским музеем политической истории России. Сотрудники музея знакомят мальчиков с основами знаний по истории нашей страны, традициями, с различиями в обучении и воспитании мальчиков и девочек, с основами самовоспитания личности на примерах выдающихся людей.

Очень помогают в воспитании патриотических чувств экскурсии по изучению родного Санкт-Петербурга и его пригородов, начиная с тем первых экскурсий: «Как возник наш город», «Домик Петра I», «Мифы и легенды нашего города», «Мосты повисли над Невой» и заканчивая обзором архитектуры современного облика города.

Также в воспитании юных патриотов мне очень помогают занятия по внеурочной деятельности. На этих занятиях я стараюсь расширить представления детей о нашей Родине, о нашем народе. Детям очень нравится «путешествовать» в прошлое нашей страны. И этому прекрасно способствует курс внеурочной деятельности «Традиции народов России», который позволяет ребятам лучше узнать свою страну, понять её и полюбить.

Говоря о России, обязательно касаюсь темы о многонациональном составе населения, воспитываю уважительное и дружелюбное чувство к людям разных национальностей. У каждого народа свои песни, сказки, национальные костюмы. Но у всех у нас одна Родина – Россия. В этом учебном году наш класс стал лауреатом общешкольного этнофестиваля.

Давая детям знания о стране, нельзя забывать о людях, которые прославляли и прославляют нашу страну: это герои войн, полководцы, спортсмены, ученые, космонавты – у нас есть кем гордиться; более подробно знакомимся с нашими героями – земляками, которые отдали свои жизни за нашу родину, подарили нам мир и свободу.

В заключении хочу сказать, что работа по патриотическому воспитанию должна вестись не эпизодически, а быть системной.

Также считаю, что учитель сам, на своем примере должен показать, что ему не безразлично, какими станут его воспитанники, что ожидает нашу страну в бу-

душем. Необходимо, чтобы дети чувствовали и видели, что мы на деле, а не на словах любим свою страну.

Тогда по мере взросления, как отмечают ученые-исследователи, у мальчиков начнёт формироваться так называемый «родничок героизма», требующий своей реализации. Я верю, что если его развить, то вырастут мои мальчики обязательно настоящими мужчинами, не инфантильным «средним» родом, а имеющими хорошие, крепкие, здоровые семьи, детей и, а если это потребует, с честью способными защитить свою страну.

УСЛОВИЯ ОРГАНИЗАЦИИ ПРЕДМЕТНО-РАЗВИВАЮЩЕЙ СРЕДЫ ДОУ ДЛЯ ПРОВЕДЕНИЯ СЮЖЕТНО-РОЛЕВЫХ ИГР СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ В СООТВЕТСТВИИ С ФГОС ДО

Кузнецова О.А.

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

Шеховцова Т.С.

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

Скокова О.В.

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

Гулак Т.Н.

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

В статье условия организации предметно-развивающей среде рассматривается обеспечение выполнения средой некоторых функций. На этапе ее проектирования следует придерживаться следующих принципов. Предметно-пространственный мир должен включать в себя разнообразие, объектов социальной действительности.

Ключевые слова: предметно-развивающая среда, предметно-пространственная развивающая образовательное пространство.

При организации предметно-пространственной развивающей среды для проведения сюжетно-ролевых игр одним из условий является обеспечение выполнения средой некоторых функций.

Цель организующей функции – предложить ребенку всевозможный материал для его активного участия в разных видах деятельности. В определенном смысле содержание и вид развивающей среды служат толчком для выбора дошкольником того вида самостоятельной деятельности, который будет отвечать его предпочтениям, потребностям или формировать интересы.

При формировании предметно-пространственной развивающей среды необходимо:

– избавляться от загромождения пространства малофункциональным несочетаемыми друг с другом предметами;

– создать для ребенка три предметных пространства, отвечающих масштабам действий его рук (масштаб "глаз – рука"), роста и предметного мира взрослых (Г.Н. Любимова, С.Л. Новоселова);

– исходить из эргономических требований к жизнедеятельности: антропометрических, физиологических и психологических особенностей обитателя этой среды.

В соответствии с воспитательной функцией наполнение и построение развивающей среды должны быть ориентированы на создание ситуаций, когда дети стоят перед нравственным выбором: уступить или взять себе, поделиться или действовать самому, предложить помощь или пройти мимо проблем сверстника. Среда является центром, где зарождается основа для сотрудничества, положительных взаимоотношений, организованного поведения, бережного отношения.

Развивающая функция предполагает, что содержание среды каждой деятельности должно соответствовать "зоне актуального развития" самого слабого и находиться в "зоне ближайшего развития" самого сильного в группе ребенка.

Для того чтобы предметно-пространственная развивающая среда выполняла основные функции на этапе ее проектирования следует придерживаться следующих принципов (по В.А. Петровскому):

– дистанции, позиции при взаимодействии – ориентация на организацию пространства для общения взрослого с ребенком "глаза в глаза", установления оптимального контакта с детьми;

– активности, самостоятельности, творчества – возможность проявления и формирования этих качеств у детей и взрослых путем участия в создании своего предметного окружения;

– стабильности – динамичности, предусматривающий создание условий для изменения и созидания окружающей среды в соответствии со вкусами, настроениями, меняющимися в зависимости от возрастных особенностей и возможностей детей, периода обучения, образовательной программы;

– комплексирования и гибкого зонирования, реализующий возможность построения непересекающихся сфер активности и позволяющий детям заниматься одновременно разными видами деятельности, не мешая друг другу;

– эмоциональности среды, индивидуальной комфортности и эмоционального благополучия каждого ребенка и взрослого, осуществляемый при оптимальном выборе стимулов по количеству и качеству;

– эстетической организации среды, сочетания привычных и неординарных элементов (в группе должно быть не только уютно и комфортно, но и красиво); – открытости – закрытости, т. е. готовности среды к изменению, корректировке, развитию (реализуется в нескольких аспектах: открытость природе, культуре, обществу и собственному "Я");

– половых и возрастных различий как возможности девочек и мальчиков проявлять свои склонности в соответствии с принятыми в обществе эталонами мужественности и женственности.

Построение развивающей среды с учетом перечисленных выше принципов обеспечивает воспитанникам чувство психологической защищенности [12, с.27-30], помогает формированию личности, развитию способностей, овладению разными способами деятельности. Созданная эстетическая среда вызывает у детей чувство радости, эмоционально положительное отношение к детскому саду, желание посещать его, обогащает новыми впечатлениями и знаниями, побуждает к ак-

тивной творческой деятельности, способствует интеллектуальному развитию. Другим условием организации предметно-пространственной развивающей среды является непрерывное ее обогащение.

Предметно-пространственная развивающая среда группы меняется в зависимости от возрастных особенностей детей, периода обучения, образовательной программы. Если в группе больше мальчиков, необходимо оборудовать ее конструкторами, кубиками, машинами, что позволит детям строить дома, мосты, арки, гаражи не только на столе, но и на полу. Если больше девочек, чаще нужно организовывать игры в «семью», «больницу», «магазин», выделяя для этого большую часть группы. Важно помнить, что ребенок не пребывает в среде, а преодолевает, «перерастает» ее, постоянно меняется, тем самым меняется в восприятии и его окружение.

Развивающая среда может быть постоянной, создаваемой на длительный срок: оформление кабинетов, залов (музыкального, физкультурного), и более динамичной, например, оформление зала, групповой, вестибюля для какого-то конкретного праздника, досугового мероприятия, на время постановки сказки.

Еще более динамична развивающая среда многих занятий. Микросреда, включающая оформление конкретного занятия, определяется его содержанием и специфична для каждого из них. Она, безусловно, должна быть эстетичной, развивающей и разносторонней, побуждать детей к содержательному духовному общению.

Предметно-пространственное развивающее образовательное пространство, организованное в детском саду, должно способствовать обогащенному развитию, обеспечивать эмоциональное благополучие, отвечать интересам и потребностям детей; в воспитательно-образовательном процессе помогать осуществлению комплексного подхода. В развивающее пространство детского сада необходимо включать следующие компоненты: пространство интеллектуального, социального, физического, экологического, эстетического развития.

По мнению В.А. Петровского, обогащенная среда предполагает единство социальных и предметных средств обеспечения разнообразной деятельности ребенка [24, с.48]. Обогащение воспитательно-образовательного процесса развивающей предметной среды находится в прямой зависимости от содержания воспитания, возраста и уровня развития детей и их деятельности. Все компоненты предметно-развивающей среды должны быть связаны между собой по содержанию, масштабу, художественному решению. Предметно-пространственный мир должен включать в себя разнообразие, объектов социальной действительности. Предметно-пространственная развивающая среда необходима детям прежде всего потому, что выполняет по отношению к ним информативную функцию – каждый предмет несет определенные сведения об окружающем мире, становится средством передачи социального опыта.

Таким образом, создавая предметно-пространственную развивающую среду, необходимо помнить:

- она должна выполнять организационную, образовательную, развивающую, воспитывающую, стимулирующую, коммуникативную функции,
- предметно-пространственная развивающая среда группы должна меняться в зависимости от возрастных особенностей детей, периода обучения, образовательной программы.

Список литературы

1. Артамонова О. Предметно-пространственная среда: ее роль в развитии личности. Дошкольное воспитание. – 2005. – №4.
2. Кирьянова Р.А. Принципы построения предметно-развивающей среды в дошкольном образовательном учреждении. – Дошкольная педагогика. – 2004. №11. – С.27-30.
3. Лобанова Е.А. Дошкольная педагогика: учебно-методическое пособие. Балашов: Николаев, 2005. 76 с.
4. Маханева М.Д. Влияние среды на формирование и развитие личности ребенка. Дошкольное воспитание. – 2009. – №2. – С.4-6.
5. Нищева Н.В. Предметно-пространственная развивающая среда в детском саду. – СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2007. 128 с.
6. Петровский В.А. Построение развивающей среды в дошкольном учреждении. – М.: Просвещение, – 2003. 216с.
7. Проектирование развивающей предметно-пространственной среды современного детского сада. Журнал "Справочник руководителя дошкольного учреждения", 2010.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ВИРТУАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В ОБУЧЕНИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Лунехина Е.В., Агеева Н.А., Борзенкова М.И., Смурыгина Т.М.
воспитатели, Муниципальное автономное дошкольное образовательное
учреждение детский сад № 11 «Звёздочка», Россия, г. Старый Оскол

В статье виртуальная образовательная среда рассматривается как совокупность обучающих и образовательных, воспитывающих и культурных условий. Представлена характеристика виртуальной образовательной среды и возможности ее использования в дошкольной образовательной организации через применение виртуальных экскурсий.

Ключевые слова: образовательная среда, виртуально-образовательная среда, обучение детей дошкольного возраста, виртуальные экскурсии.

Современное дошкольное образование развивается в принципиально новых условиях, которые задают государственные федеральные требования к содержанию общеобразовательной программы дошкольной организации, которые базируются на интеграции образовательных областей в соответствии с возрастными и индивидуальными особенностями и возможностями воспитанников.

Федеральный государственный стандарт дошкольного образования требует поиска и внедрения новых подходов к воспитанию и обучению детей. Одним из таких подходов является использование образовательной среды в контексте ее информатизации и использования ее виртуальных возможностей.

Информатизация образования открывает перед педагогом новые потенциалы для обширного введения в педагогическую теорию и практику новейших методических разработок, которые направлены на реализацию инноваций. Создается единое информационное образовательное пространство дошкольной образовательной организации, активно используются интернет ресурсы, информационные технологии.

Одним из престижных направлений в инновационной деятельности является построение обучения средствами виртуальной образовательной среды. Виртуальная модель образования в последние годы интенсивно развивается и здесь акцент идет на виртуальную образовательную среду [2, с. 183].

Обучение в виртуальной образовательной среде это совершенно новая парадигма образования и опирается она на функциональную эффективность технологий информации и коммуникаций и затем формируется особая культура обучения.

Виртуальная образовательная среда сформирована для эффективной коммуникации всех участников процесса образования. Для информационного общества нужны навыки владения информационными технологиями и, образовательная среда в современных реалиях обязана удовлетворять потребности общества и личности.

А.В. Хуторской образовательную среду определяет как среду, играющую роль некоего довольно аморфного посредника между окружающим миром и личностью дошкольника, которая полностью отвечает стремлениям, интересам и потребностям воспитанников, обеспечивая ему при этом возможность более полно выявить природные задатки и силы, которая в ней таится; среда, опосредованно, косвенно, воздействующая на развитие воспитанника и активизирующая его [5, с. 11].

Образовательная среда создается через: типологию образовательных ресурсов и образовательное пространство; совокупность образовательной деятельности – дополнительной и основной; систему отношений и взаимосвязей между образовательными деятельностями. Ее можно охарактеризовать следующими показателями: структурированностью ресурсов в рамках определенного пространства образования и интенсивностью (ресурсная возможность образования).

Образовательная среда дошкольной организации способствует формированию гуманной личности, созданию соответственной обстановки, при которой структура, содержание, методы воспитания и обучения в совокупности отражают процессы, которые происходят в культуре в целом, а также обеспечивает потенциал для развивающей деятельности воспитанников в образовательной организации [1, с. 35].

Важнейшими функциями виртуальной образовательной среды выступают: информационно-обучающая т.е. информация может быть представлена в самом разнообразном виде, коммуникативная т. е. занятия с участниками процесса образования, административно-контрольная, может проводиться разнообразного рода комплексные критерии по оценке навыков, умений и знаний детей.

Виртуальная образовательная среда это сложнейшее интегрированное понятие, отражающее совокупность обучающих и образовательных, воспитывающих и культурных условий, они отображают социальное, экономическое и политическое развитие, отечественные культурные, исторические и национальные традиции, состояние нравственной и духовной сферы современного общества.

Виртуальная образовательная среда включает в себя социально-культурные объекты, представленные в сети Интернет сайтами, которые связаны с организацией и распространением ценностей культуры, данная среда это устойчивая совокупность личностных и вещественных элементов, элементы ее оказывают воздействие на человеческую деятельность по образованию и овладению духовными благами и ценностями [4, с. 7].

Таким образом, виртуальная образовательная среда это культурная и социальная система, которая обеспечивает культурную преемственность (передачу культурных ценностей, норм, идей), формирование индивидуальности личности,

как способ подготовки личности к благополучному существованию в культуре и социуме.

Виртуальная образовательная среда представлена сайтами культурных учреждений нашей страны, на которых виртуально, не выходя из стен детского сада можно посетить выставку или посмотреть он-лайн трансляцию спектакля. Данная среда включает в себя большую и на современном этапе уже достаточно развитую сеть сайтов культурных учреждений: это библиотеки, театры, музеи и многие учреждения культуры.

Изучение опыта работы в России по обучению и воспитанию современного дошкольника показывает, что воспитание дошкольников, исходя из возрастных особенностей детей, успешно реализуется через организацию виртуальных экскурсий.

В работе с детьми дошкольного возраста виртуальная экскурсия позволяет приобрести визуальные сведения о местах не достижимых для действительного посещения, сэкономить средства и время. Преимущество данных экскурсий в том, что педагог сам собирает необходимый ему материал, разрабатывает определённый маршрут, меняет содержание в соответствии с поставленными целям и интересам детей [3, с. 214].

Виртуальная экскурсия представляет собой программно-информационный продукт в виде видео-, аудио- и графических материалов, предназначенный для интегрированного представления информации. Она имеет ряд преимуществ перед традиционными экскурсиями: погодные условия не мешают осуществить обозначенный план и провести экскурсию по избранной теме. У виртуальных экскурсий нет границ, что позволяет посетить исторические места родного края, родной страны, не покидая здания детского сада; дает возможность неоднократно повторять материал в нужном темпе; улучшает качество образовательного процесса.

Использование виртуальной образовательной среды, например, по ознакомлению детей с родной природой позволяет наиболее эффективно решать задачи, связанные с чувственным и эмоциональным восприятием, развитием эстетических и этических чувств.

Фотографии родного края с изображением красивого пейзажа леса, позволяют детям увидеть, «разглядеть» насколько край красив, насладиться этой красотой и проникнуться чувством гордости за Малую Родину. Фотографии птиц, животных, позволяют вызвать у детей самые нежные и трепетные чувства по отношению к ним и пробудить желание защищать, оберегать их.

Дошкольные образовательные организации должны работать в тесном сотрудничестве с музеями, так как виртуальная экскурсия в музей выступает важнейшим средством развития ребенка-дошкольника. С детьми можно посетить музей виртуально, рассмотреть экспонаты и послушать рассказы о природе, о птицах, которые находятся на грани исчезновения и которые находятся под охраной. Познакомить детей с традиционной одеждой русского народа, с национальной русской избой. Данную виртуальную экскурсию целесообразно применять как в образовательной, так и в совместной и самостоятельной деятельности детей.

Для знакомства детей с миром театра необходимо использовать ресурсы сети Интернет. Сайты большинства театров позволяют зрителю увидеть его обустройство, даже не заходя в него. Интерактивная экскурсия активизирует дошкольников,

формирует интерес к театральному миру и представление об изучаемой теме, стимулирует на поиски дополнительной информации [1, с. 29].

Педагог и воспитанники виртуально могут посетить типографию, узнать, как его работники печатают газеты, журналы, книги. Во время настоящей экскурсии у детей не было бы возможности заглянуть внутрь печатной машины, рассмотреть, как сшиваются страницы, какие используются краски, – ведь это опасно. Виртуальная экскурсия не угрожает жизни и здоровью воспитанников.

Посещение с детьми музеев – большая проблема. Особенно для маленьких городов, где редко проходят значимые выставки, а коллекции местных музеев небольшие. С помощью виртуальной среды педагог может познакомить воспитанников с любым музеем, виртуально посетить картинные галереи. Так, педагоги детского сада могут «провести» детей по залам любых музеев, рассказывать о знаменитых русских художниках. Показать известные картины. Такие просмотры с комментариями воспитателя производят на дошкольников большое впечатление, формируют желание самим заняться творчеством [3, с.213].

Изучение использования виртуальной образовательной среды в России позволяет утверждать, что эффективным и доступным для детей дошкольного возраста средством обучения и воспитания в виртуальной среде являются виртуальные экскурсии. В связи с тем, что компьютерная техника и глобальные сети развиваются, возникла возможность проводить виртуальных экскурсий в детском саду, этот вид экскурсий обладает рядом преимуществ перед экскурсиями традиционными: не оставляя здание детского сада можно побывать в музеях и ознакомиться объектами, которые расположены за границами дошкольной образовательной организации, города и страны. Виртуальное общение с культурными ценностями анализируется как этап подготовки. Оно предоставляет возможности для закрепления изучаемого материала, создания условий для комфортного вступления в экскурсионную деятельность, как в качестве экскурсанта, так и экскурсовода.

Список литературы

1. Вайндорф-Сысоева М.Е. Виртуальная образовательная среда: категории, характеристики, схемы, таблицы, глоссарий: Учебное пособие. – М.: МГОУ, 2010. – 102 с.
2. Носкова Т.Н. Педагогическая сущность виртуальной образовательной среды // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. 2014. – №167. – С. 183-194.
3. Силина Е. Н. Виртуальная экскурсия в воспитательно-образовательном пространстве дошкольных образовательных учреждений // Молодой ученый. 2017. №7.6. С. 213-214.
4. Сманцер А.П. Культурно-образовательная среда учебного заведения как фактор гуманизации воспитания и образования // Педагогические науки : научно-теоретический журнал. 2015. № 5. С. 7-11.
5. Хуторской А.В. Педагогическая инноватика / А.В. Хуторской. – М.: Академия, 2018. 256 с.

ФОРМИРОВАНИЕ ОСНОВ ЗДОРОВОГО И БЕЗОПАСНОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО БИОЛОГИИ

Макарова Е.А.

доцент кафедры биологии, экологии и методики обучения, канд. пед. наук,
доцент, Самарский государственный социально-педагогический университет,
Россия, г. Самара

Хазирова А.А.

учитель географии, МБОУ «Школа № 35», Россия, г. Самара

В статье рассматриваются актуальные вопросы формирования основ здорового и безопасного образа жизни учащихся. Отмечена роль школьного предмета биологии в этом. Представлен тематический план внеурочной деятельности по биологии, в рамках которого возможно формирование основ здорового и безопасного образа жизни школьников.

Ключевые слова: здоровье, здоровый образ жизни, внеурочная деятельность по биологии.

Общество и государство ставят перед системой образования цель по формированию здоровьесберегающего поведения личности, способствующего социальному саморазвитию и успешной социализации в обществе. Федеральный государственный образовательный стандарт общего образования нацеливает образовательный процесс на формирование у учащихся знаний, установок и норм поведения, способствующих сохранению собственного здоровья, а также на выработку ценностного отношения школьников к здоровому и безопасному образу жизни [5].

Ученые различных научных направлений в определение здоровье вкладывают различный смысл. Так в психологии, важнейшим формирующим фактором здоровья, является благополучное психическое состояние человека. В биологии же, на первое место выходит физическое состояние человека. Социологи полагают, что человек может быть по настоящему здоровым, лишь в социальной среде. На состояние здоровья человека накладывает отпечаток его образ жизни. Взаимное проникновение здоровья и образа жизни человека образует новое понятие «здоровый образ жизни», которое ориентирует личность на формирование, сохранение и укрепление индивидуального здоровья. Здоровый образ жизни включает в себя: рациональный режим труда и отдыха, оптимальный двигательный режим, личную гигиену, закаливание, правильное питание и отказ от вредных привычек.

В настоящее время гражданское общество и государство обеспокоены проблемой формирования здорового образа жизни населения. Ухудшение состояния здоровья населения сокращает человеческий капитал, лежит в основе национальной безопасности, что приводит к существенным социально-экономическим потерям [2, с. 24].

Несомненно, формирование здорового образа жизни у детей, начинается в школе. Именно здесь происходит становление культуры здоровья, как части базовой культуры личности [4, с. 35]. Биология как учебный предмет обладает богатым потенциалом для формирования здорового и безопасного образа жизни учащихся [1, 3].

На основе изученных методических подходов к формированию здорового и безопасного образа жизни учащихся при изучении биологии нами была разработана рабочая программа внеурочной деятельности учащихся на тему «Влияние жи-

вотных, растений и грибов на здоровье человека». Программа рассчитана на 35 аудиторных часов и включает в себя семь крупных тематических блоков. Данная программа позволит учащимся значительно расширить свой кругозор в сфере познания влияния живых организмов на здоровье человека. В таблице представлено тематическое планирование внеурочной деятельности по биологии.

Таблица

**Тематическое планирование внеурочной деятельности по биологии на тему
«Влияние животных, растений и грибов на здоровье человека»**

№	Тема	К-во час.	Результаты обучения	Форма работы
1	2	3	4	5
Тема 1. Введение (1 ч)				
1	Особенности влияния животных и растений на организм человека, цели, задачи и основные направления курса.	1	<i>Узнают:</i> основные аспекты дисциплины, которые будут изучаться в ходе курса <i>Смогут:</i> самостоятельно сформулировать задачи науки	Лекция
Тема №2. Самые ядовитые и опасные для человека животные планеты Земля (7 ч).				
2	Самые ядовитые животные класса членистоногие, специфика действия их яда на организм человека.	1	<i>Узнают:</i> узнают самых опасных животных класса членистоногие, которые обитают на нашей планете. <i>Смогут:</i> отличать ядовитых членистоногих от неядовитых.	Лекция
3	Повадки ядовитых членистоногих.	1	<i>Узнают:</i> предпочтения тех или иных опасных членистоногих к выбору места обитания <i>Смогут:</i> при необходимости избегать места предположительного обитания ядовитых членистоногих	Лекция
4	Самые ядовитые животные класса, пресмыкающиеся и земноводных, действие их яда на организм человека.	1	<i>Узнают:</i> самых опасных представителей данных классов <i>Смогут:</i> определять действие яда того или иного животного на организм человека	Лекция
5	Остров змей – Кейманда-Гранди	1	<i>Узнают:</i> место где обитает самый пестрый видовой состав змей	Семинар
6	Самые опасные животные морей и океанов.	1	<i>Узнают:</i> видовой состав опаснейших животных океана <i>Смогут:</i> при необходимости определить ядовитое животное и постараться избежать контакта с ним	Игра
7	Опасные для человека млекопитающие животные, их повадки и правила поведения с ними.	1	<i>Узнают:</i> множество интересных фактов, связанных с поведением крупных млекопитающих животных <i>Смогут:</i> принимать наиболее правильные решения при встрече со зверем в дикой природе	Лекция

1	2	3	4	5
8	Патогенные микроорганизмы и симптомы их появления.	1	<i>Узнают:</i> комплексные сведения о микроорганизмах, причиняющих человеку вред <i>Смогут:</i> строить предположение о присутствии или отсутствии этих организмов у человека	Практикум
Тема №3. Правила оказания первой медицинской помощи (5 ч).				
9	Оказание первой медицинской помощи при укусе ядовитых членистоногих животных.	1	<i>Узнают:</i> основные способы оказания первой медицинской помощи при укусе паука или любого другого членистоногого <i>Смогут:</i> оказывать первую медицинскую помощь	Ролевая игра
10	Оказание первой медицинской помощи при укусе змей и контакте с ядовитыми амфибиями.	1	<i>Узнают:</i> теоретический материал по оказанию первой медицинской помощи, связанной с укусами змей и нейротоксином земноводных. <i>Смогут:</i> при необходимости оказать первую медицинскую помощь и спасти человека	Лекция
11	Оказание первой медицинской помощи при отравлении грибами и ядовитыми растениями.	1	<i>Узнают:</i> комплекс действий которые следует выполнять при отравлении ядовитым грибом или растением <i>Смогут:</i> обеспечить жизнеспособность отравившегося до приезда скорой помощи	Лекция
12	Первая медицинская помощь, связанная с механическими повреждениями тела человека	1	<i>Смогут:</i> грамотно оказывать первую медицинскую помощь при травмах типа: кровотечение, открытые, закрытые переломы, сотрясение мозга.	Ролевая игра
13	Симптомы аллергии и способы борьбы с ней.	1	<i>Узнают:</i> причины возникновения аллергических реакций организма человека <i>Смогут:</i> грамотно определять аллергены и избегать их.	Лекция
Тема 4. Лекарственные растения и способы их применения (6 ч).				
14	Лекарственные растения России их внешний вид и места обитания.	1	<i>Узнают:</i> основные виды лекарственных растений <i>Смогут:</i> находить их в дикой природе	Лекция
15	Методы заготовки лекарственных трав.	1	<i>Узнают:</i> какие части растения обладают лекарственными свойствами, узнают способы заготовки и хранения лекарственных растений <i>Смогут:</i> грамотно вести заготовку лекарственных растений	Практикум
16	Правила применения продуктов, сделанных из лекарственных трав.	1	<i>Узнают:</i> способы применения тех или иных лекарств, сделанных из лечебных трав <i>Смогут:</i> использовать травяные сборы в качестве профилактических средств	Лекция

1	2	3	4	5
17	Специфика действия лечебных растений на различные заболевания человека.	1	<i>Узнают:</i> какими растениями какие заболевания лечить <i>Смогут:</i> лечить легкие заболевания, посредством, продуктов, сделанных из лечебных растений	Лекция
18	Противопоказания при приеме лекарственных растений.	1	<i>Узнают:</i> правила приема лекарственных препаратов, сделанных из растительного сырья <i>Смогут:</i> избежать отравления или аллергической реакции	Лекция
19	Полезные вещества лекарственных растений (метаболиты, эфирные масла, витамины, микроэлементы, неорганические соли, фитонциды).	1	<i>Узнают:</i> основные полезные вещества, которые содержатся в лекарственных растениях	Практикум
Тема 5. Опасные растения и симптомы отравления (4 ч)				
20	Самые распространенные ядовитые растения России, специфика действия яда.	1	<i>Узнают:</i> ядовитые растения, обитающие на территории нашей страны <i>Смогут:</i> оценивать воздействие их яда на организм человека	Лекция
21	Алкалоиды ядовитых растений и влияние их на организм человека.	1	<i>Узнают:</i> основные алкалоиды растительного происхождения <i>Смогут:</i> отличать действие одних алкалоидов от действия других	Лекция
22	Растения, которые лучше не трогать.	1	<i>Узнают:</i> о растениях, к которым опасно даже прикасаться (борщевик, гималайская ежевика) <i>Смогут:</i> узнать опасное растение и обойти его стороной	Лекция
23	Растения-аллергены, их воздействие на организм человека.	1	<i>Узнают:</i> самые распространенные аллергены человека <i>Смогут:</i> грамотно поступить при аллергической реакции организма на один из аллергенов	Семинар
Тема 6. Ядовитые, съедобные, несъедобные и лекарственные грибы России (7 ч).				
24	Самые распространенные ядовитые грибы Российской Федерации.	1	<i>Узнают:</i> видовой состав, места обитания, внешний облик самых распространенных и ядовитых грибов РФ <i>Смогут:</i> снизить риск отравления грибами	Лекция
25	Симптомы отравления грибами, первая помощь при отравлении.	1	<i>Смогут:</i> определить отравление грибами, и оказать первую помощь	Лекция
26	Съедобные грибы России, не требующие предварительной термической обработки.	1	<i>Узнают:</i> видовой состав и внешний вид грибов отравиться которыми невозможно даже, употребляя их в сыром виде.	Лекция

1	2	3	4	5
27	Съедобные грибы России, требующие предварительную термическую обработку, значение термической обработки.	1	<i>Узнают:</i> видовой состав грибов России, которые требуют термическую обработку перед употреблением. <i>Смогут:</i> понять важность термической обработки в конкретных случаях	Лекция
28	Методика сбора грибов, основные правила грибника.	1	<i>Узнают:</i> основные правила грибника, связанные с местом сбора и собираемыми грибами <i>Смогут:</i> избежать отравление съедобными грибами и похожими на съедобные ядовитыми грибами	Практикум
29	Блюда из грибов, их влияние на здоровье человека.	1	<i>Узнают:</i> какое количество грибов можно употреблять без вреда для здоровья человека <i>Смогут:</i> научиться готовить безопасные блюда из грибов	Семинар
30	Лекарственные грибы и способы их применения	1	<i>Узнают:</i> основной видовой состав лекарственных грибов РФ.	Ролевая игра
Тема №7. Самые распространённые трансмиссионные заболевания мира и их симптомы (5 ч).				
31	Общая специфика трансмиссионных заболеваний.	1	<i>Узнают:</i> способы заражения организма посредством животных	Лекция
32	Особенности заболевания трансмиссионного характера переносчиком, которых являются членистоногие животные.	1	<i>Узнают:</i> основных членистоногих животных, которые являются переносчиками трансмиссионных заболеваний <i>Смогут:</i> определять симптомы, тех или иных заболеваний трансмиссионного типа	Лекция
33	Особенности заболеваний трансмиссионного характера, переносчиками которых являются млекопитающие животные.	1	<i>Узнают:</i> основных млекопитающих животных, которые являются переносчиками трансмиссионных заболеваний <i>Смогут:</i> определять симптомы, тех или иных заболеваний трансмиссионного типа	Лекция
34	Вирус иммунодефицита, его симптомы и профилактика.	1	<i>Узнают:</i> причину возникновения иммунодефицита у человека <i>Смогут:</i> производить профилактику данного заболевания	Семинар
35	Обобщение по курсу	1		

Данная программа может помочь педагогам при организации своей профессиональной деятельности, она может быть использована в практике работы учителя биологии для достижения поставленных целей обучения и воспитания.

Список литературы

1. Абрамова Н.П., Наливайко И.В. Анализ уроков биологии в аспекте сбережения здоровья учащихся // Успехи современного естествознания. – 2012. – № 6. – С. 207-208.

2. Большакова Ю.С., Носова Т.М., Колыванова Л.А. Формирование готовности студентов колледжа к здоровому образу жизни, как подход в обеспечении устойчивого развития общества // Инновационные подходы к обеспечению устойчивого развития социо-эколого-экономических систем: Сборник материалов пятой Международной конференции. Институт экологии Волжского бассейна РАН; Самарский государственный экономический университет. 2018. С. 23-27.

3. Боброва Н.Г. Способы и формы медико-оздоровительной деятельности, учащихся в рамках гигиенического воспитания в разделе «Человек» // Вестник. Исследования в области естественных наук и образования: Сборник научных трудов В.5. – Самара: Изд. СГПУ, 2006. – С. 316-326.

4. Токмакова, Т.Н. Здоровый образ жизни приоритет современной школы // Universum: Вестник Герценовского университета. – 2010. – №6. С.34-37.

5. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования от «17» декабря 2010 г. № 1897. URL: <http://минобрнауки.рф/документы/543> (дата обращения 15.03.2017).

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ АСПИРАНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА

Михайлова Г.И.

старший преподаватель кафедры иностранных языков,
Новосибирский государственный архитектурно-строительный университет,
Россия, г. Новосибирск

В статье рассматривается приоритетное развитие в рамках компетентностного подхода у аспирантов технического вуза всех видов языковой деятельности необходимых в их дальнейшей профессиональной работе.

Ключевые слова: коммуникативный подход, международное сотрудничество, международная научная деятельность, интерактивное обучение, специалист-ученый.

Конечная цель обучающегося иностранному языку в аспирантуре может быть определена как возможность для молодого ученого уверенно использовать иностранный язык в своих практических научных интересах. «В соответствии с ФГСО ВПО... аспирантам необходимо дать возможность более детального и глубокого, на очень высоком качественном уровне профессионального владения иностранным языком, что предполагает научно-исследовательскую и аналитическую деятельность» [4].

Под этим понимается умение читать оригинальную научную и специальную литературу на иностранном языке, работать со словарями, осваивать межкультурные особенности ведения научной деятельности, уметь оформлять и вести документацию и научные труды по стандартам, принятым в мировом научном и профессиональном сообществе и в международной практике, оформлять полученную в ходе работы с иноязычным текстом информацию в виде сообщения, перевода, аннотации, реферата.

Значимость коммуникативного подхода в обучении иностранному языку в аспирантуре подчеркивается многими исследователями. Так, в одной из своих статей преподаватели Северо-западного государственного медицинского университета им. И. И. Мечникова г. Санкт-Петербурга пишут, что «обучение иностранным языкам в аспирантуре должно носить профессионально направленный коммуникативно ориентированный характер с учётом непрерывности и преемственности различ-

ных этапов языковой подготовки: школа-вуз-аспирантура, тем более, что в настоящее время аспирантура рассматривается как третья ступень высшего образования» [3]. Коммуникативный подход предполагает, кроме прочего, приобретение навыков достаточно уверенного общения (как устного, так и письменного) с иностранными коллегами, поскольку новый образовательный стандарт и карта общепрофессиональных компетенций (ОПК) дисциплины «Иностранный язык» для аспирантов предусматривает подготовку специалиста-ученого, способного «во-первых, быть в курсе развития мировой науки и техники и не тратить сил и средств на создание того, что уже существует в других странах и, во-вторых, использовать в нашей практике всё ценное и передовое в мировой науке и технике с наименьшими затратами» [1].

Будущий специалист-ученый приобретает широкие возможности приобщения через иностранный текст, через информацию на иностранном языке к новейшим достижениям в интересующей его области знаний, равно как и возможность ознакомления с теми научными наработками, которые уже были осуществлены зарубежными исследователями. Безусловно, это является ценным багажом знаний, который будет использован в последующем для написания аспирантом собственного научного исследования в форме диссертации, а также для написания научных статей. Бесспорная значимость такой самостоятельной работы заключается в долговременном использовании приобретенных знаний и умений.

Вероятность включенности молодого ученого в тесное международное сотрудничество в любой области научного знания подвигают его к настоятельной необходимости общения на иностранном и, главным образом, английском языке. Необходимость для российской науки оставаться на передовых рубежах мировой научной мысли предполагает всестороннюю вовлеченность ученого в те процессы и движения, которые задают ключевые тенденции в международной научной деятельности. Однако, это невозможно без практического применения тех знаний в области иностранного языка, которые будущий специалист получает в вузе, в том числе, при обучении в аспирантуре, когда им усваивается основной багаж профессиональной научной лексики. Необходимость интерактивного обучения иностранному языку в рамках послевузовского образования становится все более актуальной, в том числе, и с этой точки зрения. Именно через ситуацию общения, передачи информации, осуществления как монологовой, так и диалоговой/полилоговой речи обучаемый становится ключевой фигурой учебного процесса, "выступает как полноправный участник процесса обучения, построенного на принципах сознательного партнерства и взаимодействия с преподавателем" [2, с. 56].

Другая сторона проблемы интерактивного обучения как такового, и в рамках послевузовской системы образования, в частности, связано с практической значимостью этого процесса. При использовании интерактивного режима обучения активизируется деятельность всех его субъектов через диалог, сотрудничество и кооперацию. "В отличие от активных методов, интерактивные нацелены не только на взаимодействие аспирантов с преподавателем, но и друг с другом через содержание изучаемого предмета, обсуждение поднятых проблем" [5, с. 22]. В результате возникает некая ситуация, близкая к естественному общению, участники которой обладают навыками и умениями, уже полученными в рамках обучения по дисциплине "Иностранный язык" на предыдущих ступенях обучения в рамках бакалавриата и магистратуры.

Необходимо подчеркнуть еще раз, что молодой ученый в полной мере осознает необходимость интерактивного подхода в обучении иностранному языку. Мотивация поддерживается увязкой тем и ситуаций, предлагаемых на занятиях по ИЯ с научной тематикой обучаемого. Нужно заметить, что осуществление такой увязки есть результат совместных усилий как обучаемого, так и преподавателя. Аспирант заинтересован в умении общаться на нужные ему темы, а преподаватель осуществляет деятельность своего рода посредника по организации учебного процесса в необходимом русле.

Развитие всех перечисленных выше видов языковой деятельности направлено на решение главной задачи, обозначенной в требованиях федерального государственного образовательного стандарта, а именно: помочь будущему ученому приобрести в рамках компетентностного подхода знания, навыки и умения необходимые в его профессиональной деятельности. В отношении обучения аспирантов дисциплине «Иностранный язык» это приобретает особую значимость, поскольку иностранный язык является средством научного общения, и владение языком в профессиональных целях является одной из важнейших компетенций аспиранта.

Список литературы

1. Галецкая И. М., Кулик Е. Н. Современные проблемы обучения аспирантов иностранным языкам в техническом вузе / Труды МАИ. Выпуск № 16 // <http://www.mai.ru/upload/iblock/3aa/sovremennye-problemy-obucheniya-aspirantov-inostrannym-yazykam-v-tehnicheskome-vuze.pdf> (дата обращения: 11.03.2017)
2. Клец Т.Е. Функции и роль преподавателя в интерактивном обучении // Труды ППИ, 2008. – Выпуск 11. – С. 56-64.
3. Колобаев В. К., Баева Т. А. Место и значение перевода в обучении аспирантов английскому языку / Евразийский союз ученых. 2016. № 7 (28). С. 116-118. / <http://euroasia-science.ru/farmaceuticheskie-nauki/mesto-i-znachenie-perevoda-v-obuchanii-aspirantov-anglijskomu-yazyku/> (дата обращения: 11.03.2017)
4. Ласковец М. А. Актуальные проблемы обучения аспирантов иностранному языку в языковом вузе // Современные проблемы науки и образования. 2014. № 4. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=13998> (дата обращения: 17.03.2017).
5. Матушкин М.А. Методы интерактивного обучения в подготовке кадров высшей квалификации (аспирантура) по экономическому направлению подготовки // Вестник СГСЭУ. 2017. № 2 (66). С. 22-23.

КОНСПЕКТ ЗАНЯТИЯ ПО ПОЖАРНОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ДЛЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА. ТЕМА: ОГОНЬ – ДРУГ ИЛИ ВРАГ НАМ

Науменко Л.В.

воспитатель, МДОУ детский сад №5 комбинированного вида,
Россия, Белгородская область, г. Валуйки

Занятия в детском саду по пожарной безопасности помогают детям увидеть данную проблему, поставить цель, коллективно обсудить способы её достижения, проявить активность и выразить собственное мнение при планировании действий, убедиться в необходимости соблюдения правил пожарной безопасности и получить практические умения для повседневной жизни. Дети должны чувствовать ответственность за себя и жизнь своих близких.

Ключевые слова: пожарная безопасность, чрезвычайная ситуация, огонь, пожар, лаборатория, опыты.

Цель: закрепить знания детей об огне и его свойствах. Способствовать формированию правильному поведению в опасных ситуациях в быту и социуме.

Задачи:

образовательная:

- дать детям понятие о пользе и вреде огня.
- познакомить с его свойствами;
- закрепить знания о том, что горит, что не горит в огне.
- вызвать у детей желание быть всегда осторожными с огнём.
- учить детей правильно действовать в чрезвычайных ситуациях;

развивающая:

- расширить словарный запас детей по вопросу пожарной безопасности;
- развивать любознательность, память, логическое мышление.

воспитательная:

- воспитывать у детей потребность в заботе о своей безопасности и осознанное отношение к выполнению правил безопасности.

Материал: металлические подносы, парафиновые свечи, емкости с водой, песком, землей, снегом, спички, пинцет, полоска бумаги, комочек ваты, деревянные зубочистки, монета, письмо в конверте, мультимедийное оборудование, карандаши и блокноты на призы.

1. Вводная часть

Организационный момент

– Ребята, посмотрите, сколько сегодня пришло к нам гостей, давайте с ними поздороваемся. Настроение, у вас какое? (дети отвечают) А давайте это хорошее настроение подарим гостям.

Создание проблемной ситуации.

Раздается стук в дверь. Выхожу посмотреть, кто стучал и приношу письмо.

– Ребята, приходил почтальон, он принес нам письмо. На конверте написано: *«Ребятам средней «Б» группы от сказочных поросят»*.

– А какую сказку вы знаете о поросятах?

– Три поросенка.

– Как их звали?

– *Ниф-Ниф, Нуф-Нуф и Наф-Наф»*.

– Послушайте, что они пишут. (зачитываю письмо):

«Здравствуйте, дети! Пишет вам Наф-Наф. Мы все лежим в больнице. Хочу рассказать вам, как мы сюда попали. После того, как мы прогнали волка, жили мы очень весело: читали книжки, рисовали, лепили из пластилина, а потом стало скучно, и мы решили придумать новую игру. И нашли спички и стали с ними играть. Сначала нам было весело, интересно. Нам очень нравилось, как спичка чиркает по коробке, как вспыхивает огонь, а потом огонь подкрался к копытцам, мы побоялись обжечься и бросили спичку на пол. Он загорелся, а потом я ничего не помню, очнулся только в больнице с братьями – поросятами. Сейчас нам очень плохо, у нас болят копытца и ушки. Нас лечат врачи. Ребята не верьте спичкам, они могут наделать много беды. Они хитрые, всегда просятся детям в руки. А домик наш весь выгорел. Пожалуйста, научите нас правильно обращаться с огнем, чтобы больше мы не попадали в такие страшные ситуации».

2. Целевая установка (беседа)

- Ребята, почему поросята оказались в больнице? *(ответы детей)*
- Можно ли было играть со спичками? Почему?

– Поросята просят нас разобраться, как надо обращаться с огнем, поможем им? (Да).

Ребята, вы видите, пожар – страшная стихия. Сила огня велика. И сегодня мы с вами узнаем, когда огонь бывает другом, а когда он может быть страшным и злым, если неправильно обращаться с ним, а также узнаем, как мы должны вести себя в трудных жизненных ситуациях, когда рядом нет взрослых.

3. Мотивирование к деятельности (просьба о помощи)

Нам нужно еще наших поросят научить выходить целыми и невредимыми из трудных ситуаций, чтобы больше с ними не случилось беды.

4. Проектирование решения проблемной ситуации (беседа, составление алгоритма действий).

Давайте подумаем и вспомним, что мы знаем о пожаре и как себя вести, если случилась беда, и отправим поросятам ответное письмо, в котором напишем, как надо обращаться со спичками и огнем.

5. Выполнение действий (исследовательская и информационная технологии). Отгадайте загадки.

– На привале нам помог:

Суп варил, картошку пёк.

Для похода он хорош

Да с собой не понесёшь (огонь).

А в этой загадке огонь какой, добрый или злой? (добрый, потому что помог приготовить еду). А какую еще пользу может принести огонь? (согреть, создать хорошее настроение у камина или костра).

А послушайте еще загадку:

Если дым валит клубами,

Пламя вьётся языками,

И огонь везде и жар

Это бедствие – ... (пожар).

В этой загадке огонь какой? Почему? (все сжег).

Пожары очень опасны. А где они могут возникнуть? (дома, на улице, в лесу). В большом огне могут сгореть мебель, одежда, игрушки и даже люди.

Презентация «Правила пожарной безопасности» (слайд 1 «Пожар в квартире» и слайд 2 «Пожар в лесу» (рис.1 и рис 2).



Рис. 1. Пожар в квартире



Рис. 2. Пожар в лесу

Сегодня я принесла вот такую коробочку, как вы думаете, что это? (Это спички). С их помощью мы сегодня постараемся разобраться: огонь друг или враг нам? Для этого проведем несколько опытов. А где проводятся опыты? (в лаборатории). Что она собой представляет? Что в ней находится?

Слайд 3 «Лаборатория» (рис 3). Что видим на фото? Как одеты ученые? Какое оборудование находится там? Как себя надо вести в лаборатории? Смайлики помогут нам сформулировать правила.



Рис. 3. Лаборатория

Слайд 4 «Правила поведения в лаборатории».

Давайте перейдем в нашу лабораторию. Подумаем над правилами поведения в лаборатории (рис. 4).



Рис. 4. Правила поведения в лаборатории

Мы говорим много об огне, давайте посмотрим, а как он выглядит по – настоящему? **Давайте зажжем огонь.** Какой он? Огонек яркий, красивый, оранжевый, привлекает к себе внимание. Можно ли и к нему прикоснуться? Нельзя, потому что можно обжечься. Вывод, что огонь – стихия яркая, привлекательная. И если с ним небрежно обращаться, какой вред он может принести человеку? (случится пожар).

Ребята, почему попали в беду наши поросята? (не знали, что горит в огне, что не горит, что делать, если пожар возник?) А вы знаете, какие материалы являются самыми горючими? (бумага, ткань, дерево).

И вот сейчас мы с вами проведем опыты с огнем и узнаем, какие вещества самые горючие.

1. Бумага. Как вы думаете, она будет гореть? Проверим. Воспитатель подносит к пламени свечи полоску бумаги – она быстро загорается.

2. Ткань – ватные диски. Загорятся? Воспитатель подносит к пламени диск – он вспыхивает мгновенно.

3. Дерево. Будет гореть? Подносим деревянную палочку – зубочистку, она горит.

4. Металл (монета). Загорится? Воспитатель подносит к огню монету – она не горит, но сильно нагревается (при опускании в емкость с водой шипит).

5. Пластмасс (не горит, но плавится)

Какой вывод мы сделаем? Опыт показывает, что быстрее всего загораются ткань и бумага. Дерево тоже горит. Металлические предметы не горят, но представляют опасность при сильном нагревании (можно обжечься). Пластмасс плавится.

А теперь опыты проведете вы. Узнаем, как с огнем можно бороться во время пожара.

А может кто-то знает, как бороться с огнем? (огнетушитель, вода, песок, земля, снег, не открывать окна).

В лаборатории есть вещества: вода, снег, песок, земля. Проверим, можно ли с их помощью потушить огонь?

Разделимся на группы.

1. На горящую свечу проливают немного **воды**. Что происходит и почему? Правильно, огонь погас, потому что он боится воды.

2. Аналогичные опыты проводятся с другими материалами: на горящую свечу положим **снег – боится снега**.

3. На горящую свечу будем сыпать понемногу **землю – боится земли**.

4. На горящую свечу будем сыпать понемногу **песок – боится песка**.

5. Закрыть свечу колбой, огонь погаснет. Почему? (сделали вывод – **доступ воздуха под колбу** прекратился, огонь погас. Значит, при пожаре открывать окна нельзя).

Вывод: с огнем можно бороться с помощью воды, песка, снега, земли и ограничением доступа кислорода.

Если все-таки случился пожар, ваши действия?

быстро уйти из дома, сообщить взрослым, позвонить пожарным по телефону 01 или 112.

- если в доме много дыма –низко пригнувшись, двигаться к двери, прикрывая нос и рот мокрым платком, полотенцем.

- загорелась одежда – падать и, катаясь, сбивать огонь.

Просмотр презентации («Правила пожарной безопасности», слайды «Работа пожарных и «Одежда пожарных») (рис.5 и рис.6).



Когда случается пожар, на помощь приходят пожарные.

Рис. 5. Работа пожарных



Рис. 6. Одежда пожарных

6. Физкультминутка.

Физминутка "Пожарные" (Проводится под звуки сирены).

Пламя высоко взлетает! – Дети поднимают руки вверх.

Дыма чёрного клубы! – Круги в воздухе руками.

Искры в воздухе сверкают! – Взмахи руками.

Все за дело! Шланг тяни! – Дети имитируют как разматывают и тянут шланг.

Шланг мы дружно размотали.

Ну, огонь, теперь держись!

Бьет струя вода тугая.

Пламя, гаснет, потухает--- Дети приседают.

Без подмоги обошлись!

Даже детям стало ясно,

Что с огнём шутить опасно! – Грозят пальчиком

Просмотр презентации «Правила безопасного поведения» (слайды «Пожарные машины», «Телефонный звонок пожарным» (рис.7 и рис.8).



Они приезжают на специальной пожарной машине, которая оснащена высокой лестницей, баком с водой и шлангом.

Рис. 7. Пожарная машина

2. Позвонив пожарным, ты должен четко сказать свою фамилию и адрес, а также объяснить, что и где горит.



Рис. 8. Телефонный звонок пожарным

А сейчас предлагаю вам ребята поиграть в игру «Топаем, хлопаем»

Я буду вам читать стишки, и если вы считаете, что так надо поступать вы будете хлопать, а если считаете, что так поступать нельзя, то будете топать.

Воспитатель:

Знаю я теперь, друзья,

Что с огнем играть нельзя! (хлопают)

Спички весело горят,

Буду с ними я играть. (топают)

Женя убежал за дом, там играет он с костром. (топают)

Огонь опасен, Сеня знает,

Утюг сам Сеня не включает (хлопают)

Арина с Лерою играют, на печи газ зажигают (топают)

Егор увидел: дом горит,

По телефону он звонит. (хлопают).

Аппликация.

Ребята, а вы не забыли, что мы должны отправить письмо пороссятам, в котором надо научить их соблюдать правила пожарной безопасности.

У меня есть картинки, посмотрите, что на них дети и взрослые делают правильно, а что нет. Что из картинок мы можем сделать для пороссят? (альбом, книгу, плакат). Давайте сделаем альбом и отправим его по почте (рис. 9-12).



Рис. 9. Титульный лист к альбому «Правила пожарной безопасности»



Рис. 10. Дети заливают костер водой



Рис. 11. Нельзя играть спичками дома!



Рис. 12. Не прячься во время пожара

Итог занятия.

Как вы думаете, научит наш альбом поросят правилам пожарной безопасности? А вам самим нравится он? А что теперь мы нового знаем об огне? Какие опыты запомнились больше?

– Я вам желаю, чтобы с вами никогда таких чрезвычайных ситуаций не произошло. А если это случится, вспомните, чему мы научились сегодня.

Кто сегодня работал лучше? Кто давал больше правильных ответов?

Вы все молодцы, мы и дальше будем с вами продолжать работать в лаборатории и узнавать много нового. Спасибо за работу!

Список литературы

1. Безопасность: Учебное пособие по основам безопасности жизнедеятельности детей старшего дошкольного возраста / Н.Н. Авдеева, О.Л. Князева, Р.Б. Стеркина. – М.: ООО «Издательство АСТ-ЛТД», 2015. – 160 с.
2. Воспитание безопасного поведения в быту детей дошкольного возраста / Т.А. Хромцова. – М.: Педагогическое общество России, 2007.
3. Основы безопасности детей дошкольного возраста. / Н.Н. Авдеева, О.Л. Князева, Р.Б. Стеркина. М.: Просвещение, 2007.
4. Основы пожарного поведения / Л.В. Глибина и др. – Вологда, 2014.
5. Твоя безопасность: Как себя вести дома и на улице. Для средн. и ст. возраста: Кн. для дошкольников, воспитателей д/сада и родителей. / К.Ю. Беляя, В.Н. Зимонина, Л.А. Кондрыкинская и др. – М.: Просвещение, 2015.

ОСОБЕННОСТИ ЛЕКСИЧЕСКИХ ОБОБЩЕНИЙ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОНР

Николаева Д.А.

студентка направления подготовки специальное (дефектологическое) образование,
Северный (Арктический) федеральный университет имени М.В. Ломоносова,
Россия, г. Архангельск

Дзюбань А.В.

ассистент кафедры специальной педагогики и психологии,
Северный (Арктический) федеральный университет имени М.В. Ломоносова,
Россия, г. Архангельск

В данной статье рассматриваются результаты исследования особенностей лексических обобщений у старших дошкольников с общим недоразвитием речи. Анализ психолого-педагогической литературы показал, что не существует готовых методик для изучения лексических обобщений, поэтому авторами статьи была разработана соответствующая методика. Статья включает в себя описание методики, хода исследования и уровней сформированности лексических обобщений у детей старшего дошкольного возраста с нормальным речевым развитием и с общим недоразвитием речи.

Ключевые слова: лексические обобщения, обобщающие слова, дошкольники с общим недоразвитием речи (ОНР), смысловая структура слова.

Речь, как основное средство человеческого общения, источник получения и передачи информации, несет определенную смысловую нагрузку или фиксирует в себе то, что невозможно воспринять с помощью органов чувств (абстрактные понятия, непосредственно не воспринимаемые явления, законы, правила и т.п.). Овладение словарным запасом составляет основу речевого развития, поскольку слово является важнейшей единицей языка. Слово выступает как обобщенное отражение обозначаемого им объекта или явления [5, с. 228].

Процесс усвоения детьми значений слов, их семантики, был изучен Л.С. Выготским, установившим, что ребенок по мере своего развития переходит от случайных, несущественных признаков к существенным. С изменением возраста изменяется полнота и правильность отражения ребенком в своей речи фактов, признаков или связей, существующих в действительности. Так лексические обобщения у дошкольников содержат представления о том или ином предмете, способность группировать предметы по определенному признаку и определять разные виды предметов.

Нормальное развитие словаря – один из важных факторов подготовки к школьному обучению. Дети, не владеющие достаточным лексическим запасом, испытывают большие трудности в обучении, не находя подходящих слов для выражения своих мыслей, и к данной категории детей в первую очередь будут относиться дошкольники с общим недоразвитием речи (ОНР). Так как «общее недоразвитие речи – различные сложные речевые расстройства, при которых у детей нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к ее звуковой и смысловой стороне, при нормальном слухе и интеллекте» [4, с. 513]. Анализ психолого-педагогической и специальной литературы позволил сделать выводы, что учеными достаточно подробно представлены особенности речевого развития детей с ОНР, но проблема формирования лексики у данной категории

дошкольников освещена недостаточно широко, что определило актуальность нашего исследования.

Изучив психолого-педагогическую литературу, мы обнаружили, что на данный момент нет готовых методик для изучения лексических обобщений у детей дошкольного возраста. Соответственно, был проведен анализ содержания следующих методик: Волковой Г.А. по исследованию уровня сформированности лексики, методики обследования словарного запаса О.Е. Грибовой, Т.П. Бессоновой и И.А. Смирновой и методики исследования лексики Н.В. Серебряковой, Л.С. Соломоховой – который обнаружил, что для изучения сформированности лексических обобщений у детей 5-6 лет необходимо использовать задания, которые будут направлены на мыслительные процессы детей не о самом слове, как лексической единице, а о предмете или явлении, которое оно обозначает [1, с. 32; 2, с. 15; 3, с. 47; 6, с.23]. В связи с вышеперечисленным, нами была разработана методика, позволяющая установить картину сформированности семантического поля, выявить базовый уровень пассивного и активного словаря и конкретизировать объем лексического запаса.

Ход обследования уровня сформированности лексических обобщений.

В каждом задании дошкольникам предлагалось по 5 иллюстрированных рядов по 3 картинки в каждом. Каждый ряд был выстроен так, чтобы дети легко поняли, что изображено на иллюстрациях. Для этого, в словесном ряду не допускалось наличие незнакомых, труднопроизносимых слов. Также педагогу следовало помнить, что ребёнок может назвать не то слово, которое указано в нашей методике, а подобрать синонимичное ему. Например, вместо слова "одежда" скажет "вещи". Такое расхождение было допустимо и не служило основанием для снижения баллов при оценке выполнения задания ребёнком.

1) *Изучение активного словаря детей – задание «Назови одним словом».* В первом ряду были изображены фрукты, во втором – транспорт, в третьем – посуда, в четвертом – мебель, в пятом – ягоды.

Инструкция: «В каждом ряду ты видишь 3 картинки. Назови по порядку, что изображено в ряду. Молодец. А как ты назовешь их одним общим словом?».

Содержание задания «Назови одним словом»: 1. Яблоко, апельсин, банан (фрукты); 2. Автобус, автомобиль, экскаватор (транспорт); 3. Тарелка, чашка, вилка (посуда); 4. Диван, кресло, стол (мебель); 5. Вишня, смородина, черника (ягоды).

2) *Выявление уровня понимания лексических обобщений – задание "Покажи, где..."*. В первом ряду были изображены игрушки, во втором – обувь, в третьем – цветы, в четвертом – одежда, в пятом – настольные игры.

Инструкция: "Посмотри на ряд картинок. Что изображено на каждой? Покажи, где одежда (обувь, цветы, игрушки, настольные игры)?"

Содержание задания "Покажи, где...": 1. Мяч, мишка, юла; 2. Кроссовки, туфли, сапоги; 3. Ромашка, тюльпан, гвоздика; 4. Брюки, юбка, куртка; 5. Шашки, лото, шахматы.

3) *Выявление уровня понимания детьми 5-6 лет значений слов – задание "Убери лишнее".* В первом ряду изображены домашние животные, во втором – деревья, в третьем – еда, в четвертом – инструменты, в пятом – насекомые.

Инструкция: "Посмотри внимательнее на картинки и убери ту, что считаешь лишней в данном ряду. Тебе понятно задание?"

Содержание задания "Убери лишнее": 1. Собака, корова, волк, кот. (Волк); 2. Ель, ромашка, дуб, берёза. (Ромашка); 3. Вишня, батон, сыр, колбаса. (Вишня); 4. Нож, молоток, топор, пила. (Нож); 5. Жук, пчела, бабочка, ящерица. (Ящерица).

По результатам исследования мы выделили 3 уровня сформированности лексических обобщений у старших дошкольников. Высокий уровень характеризуется лёгкостью понимания инструкций, дети легко справляются с заданиями, хорошо понимают значение каждого слова и быстро находят обобщающее слово для иллюстрированного ряда. Средний уровень отличается большими временными затратами на выполнение задания, необходимостью в наводящих вопросах, только благодаря которым они справляются с заданием, низкий уровень – не способностью подобрать обобщающее слово для ряда иллюстраций.

Результаты исследования показали, что у детей с нормой речевого развития сформированность активного словаря на высоком уровне, все 100% дошкольников получили максимальный балл в результате выполнения задания. Большинство детей с недоразвитием речи показало высокий уровень сформированности изучаемого процесса, но в тоже время 20% старших дошкольников нуждались в активной помощи педагога при выполнении заданий, и продемонстрировали средний уровень сформированности активного словаря (рис. 1).

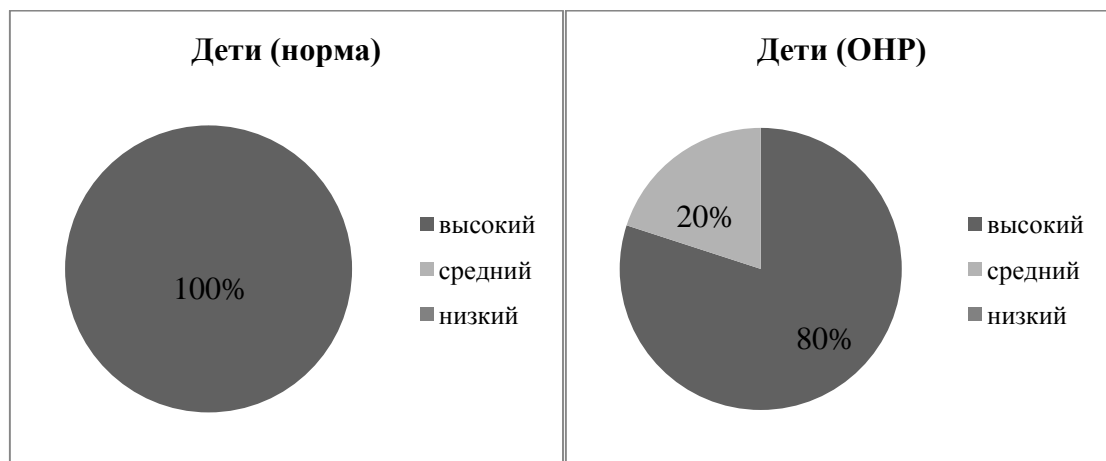


Рис. 1. Уровень сформированности активного словаря

Диагностика уровня понимания лексических обобщений показала, что дети с нормальным речевым развитием справились с данным заданием несколько хуже, чем с предыдущим, так 30% старших дошкольников не смогли дать правильные названия настольных игр и цветов (гвоздика, тюльпан). Больше половины дошкольников с ОНР показали высокий уровень понимания лексических обобщений, 30% детей продемонстрировали средний уровень, и лишь один ребенок с нарушениями речи оказался на низком уровне, и 10% – не справились с данным заданием, совершив большое количество ошибок при выборе картинок по определенным лексическим темам (рис. 2).

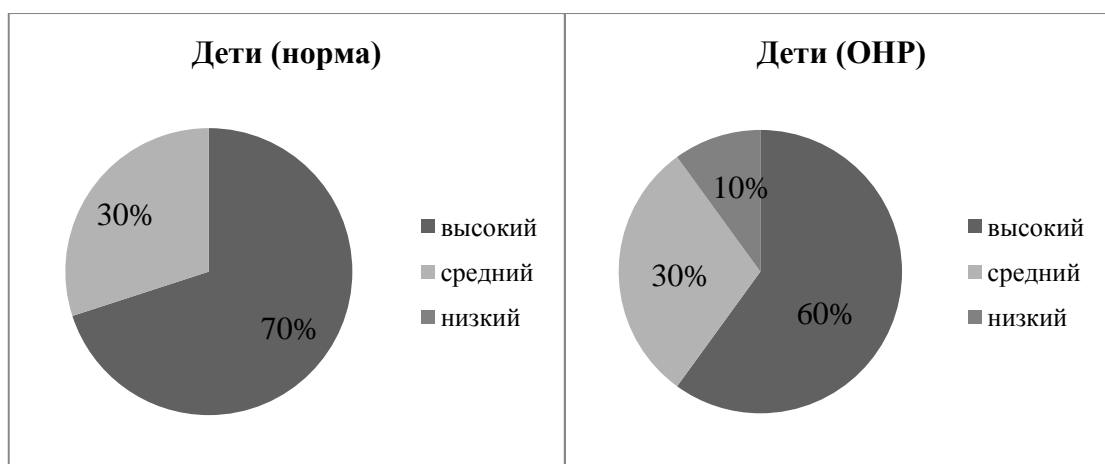


Рис. 2. Уровень понимания лексических обобщений

Исследование уровня понимания значения слова выявило, что также лишь у 70% детей без речевой патологии данный процесс сформирован на высоком уровне. У 30% дошкольников 5-6 лет ряд картинок вызывал затруднения (например, убрать лишнее слово «ящерица» среди ряда насекомых). Ровно половина детей с ОНР оказались на высоком уровне, они без труда справились с предложенным заданием. В тоже время, другая половина оказалась на среднем и низком уровнях, выполняя задания с грубыми ошибками. 30% старших дошкольников с речевыми нарушениями требовались наводящие вопросы, 20% испытуемых с ОНР не справились с заданием даже при наличии активной помощи педагога. Так дети с ОНР, получившие средний и низкий уровни, выбирали лишний предмет по цвету, отличающему один предмет от трёх других, находили слова с общим звуком и таким образом убирали лишнее, а не выполняли задания по лексическим темам, что четко проговаривалось в инструкции перед заданием (рис. 3).

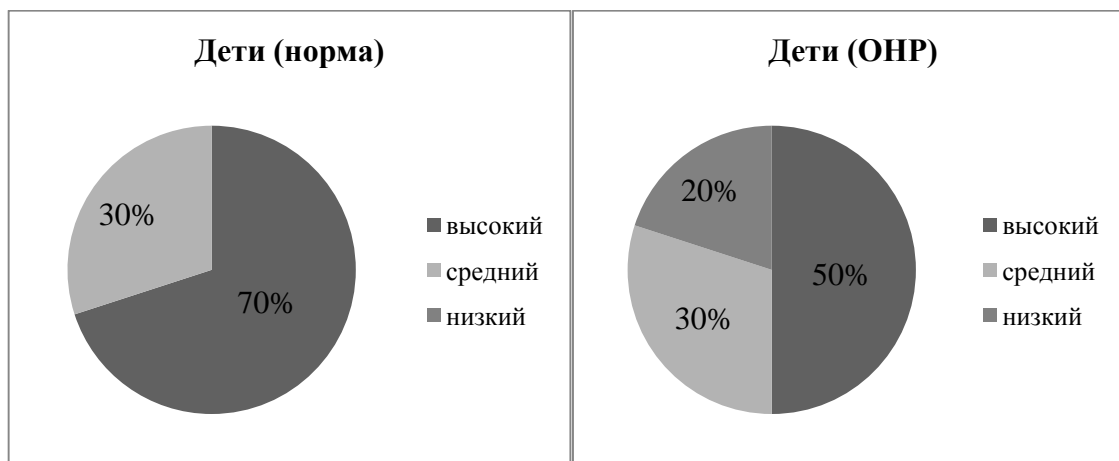


Рис. 3. Уровень понимания значения слова

Так, проведенное нами исследование, выявило, что у старших дошкольников с нормальным речевым развитием словарь лексических обобщений соответствует возрасту, но в отдельных случаях дети допускают незначительные ошибки в мало-знакомых для них речевых категориях. У дошкольников 5-6 лет с ОНР нами были выявлены следующие особенности сформированности лексических обобщений: имелись сложности с категоризацией близких по признаку слов, они не всегда могли объяснить выбор своего ответа, часто не понимали инструкций педагога и соответственно нуждались в активной помощи со стороны взрослого.

Мы не претендуем на исчерпывающую полноту исследования. Актуальной задачей остается необходимость в разработке методики развития навыков лексических обобщений у дошкольников 5-6 лет с ОНР.

Список литературы

1. Волкова Г.А. Методика психолого-логопедического обследования детей с нарушениями речи. Вопросы дифференциальной диагностики: учебно-методическое пособие. – СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2011. – 144 с.
2. Грибова О.Е. Технология организации логопедического обследования. Методическое пособие. – М.: Айрис-пресс, 2008. 96 с.
3. Лалаева Р.И., Серебрякова Н.В. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников (формирование лексики и грамматического строя). – СПб.: СОЮЗ, 1999. 160 с.
4. Логопедия : учебник для студ. дефектол. фак. пед. высш. учеб. заведений / под ред. Л.С. Волковой. – 5-е изд., перераб. и доп. – М.: Гуманитар, изд. центр ВЛАДОС, 2006. – 703 с.
5. Селиверстов В.И. Понятийно-терминологический словарь логопеда. – М.: Владос, 2015. – 287 с.
6. Смирнова И.А. Логопедическая диагностика, коррекция и профилактика нарушений речи у дошкольников с ДЦП. Алалия, дизартрия, ОНР: Учебно-методическое пособие для логопедов и дефектологов. – СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2007. – 320 с.

PROBLEMS OF TEACHING ENGLISH VOCABULARY

Никонова Г.Б.

старший преподаватель кафедры филологии,
Академии труда и социальных отношений, Россия, г. Москва

Солодкова О.Н.

старший преподаватель кафедры филологии,
Академия труда и социальных отношений, Россия, г. Москва

Лексика – это тот словесный материал, которым студенты должны научиться легко и быстро оперировать в процессе общения на иностранном языке. Усвоение лексического материала является одной из важнейших целей на занятии по иностранному языку. Ее достижение влияет на развитие обучения общению на иностранном языке в устной и письменных формах.

Усвоение лексики является необходимым условием для формирования речевой деятельности, поскольку она является одной из ее важнейших компонентов. Это определяет ее важное место на каждом занятии по иностранному языку.

Ключевые слова: lexical approach; communicative approach; positive learning atmosphere; learning vocabulary; encourage to practice; effectively communicate in English.

Vocabulary is an important part of language learning and teaching. Students sometimes are considered to have reading problems when in fact they have vocabulary problems which inhibit them from reading and discussing a passage. Researchers have identified vocabulary development as a critical aspect of successful reading and have found reading instruction that focuses on growth of students' vocabulary can result in enhancing their abilities to infer the meaning. Vocabulary is partially an outcome of comprehension skills and reading comprehension is partially an outcome of vocabulary. Research shows that vocabulary instruction plays an important role in students' learning new words. Direct instruction in word meaning is an important vehicle for vocabulary learning. Developing students' vocabulary skills correlates with success in all areas of curriculum, students with a wide range of vocabulary show a higher reading ability. University

teachers generally understand the importance of teaching vocabulary and the need of encountering effective ways to enable students mastery in learning the word. It is essential that university teachers give more emphasis to exploring the most effective approaches for enhancing and solidifying EFL reader's vocabulary. Word knowledge is highly correlated to successful reading comprehension and it is therefore crucial that university teachers equip students with methodological tools to be employed upon encountering unknown words. Vocabulary development challenges all teachers and students, and its incorporation into the curriculum is essential for increasing students' skills in all areas.

Vocabulary development can include providing extensive information to students about when and where to apply strategies, as well as information about the learning benefits produced by use of strategies. Word learning is employing multiple strategies to gain knowledge of new words, including making use of context, drawing on different types of content connections, doing word level analysis, synonyms. There are many strategies through which vocabulary development can be encouraged by teachers and learned by students.

Over the past decade or so, the focus in English language teaching has been on the 'lexical approach'. There were three issues that led to this concentration on the lexical element in language. One was a recognition coming out of the communicative approach, that to be understood speakers of a second language did not need to produce grammatically perfect sentences. This is connected also to the study of pragmatics, which shows us that the implications of a particular structure often have little or nothing to do with its overtly ascribed function. A second awareness was that the lexical phrase, or chunk, was seen from computational studies as 'an ideal unit which can be exploited for language teaching' and from this came the realisation that syllabuses could be devised around lexical material with organisational principles that would be just as valid as those used for structural syllabuses.

While these developments have by no means persuaded language trainers to abandon more traditional approaches to grammar teaching, they have thrown an emphasis on the importance of taking a systematic approach to the lexical content of the course. University teachers discuss some of the issues one might consider when planning approach to teaching vocabulary.

1. External and internal worlds.

Words can refer to phenomena in the world we perceive.

Lexical chunks bridge the gap between these external and internal worlds by offering us 'prefabricated' lexical items for specific functions.

2. Selection criteria

Published courses invariably apply selection criteria based on such principles as frequency, coverage or distribution.

One of the problems with artificial selection criteria is that they ignore the influence of collocation by which words co-exist in specific patterns.

3. Rituals

Lexical chunks can be associated with certain rituals.

They help us to predict certain set expressions that recur in this activity.

4. How words work

The most frequently asked question in the English language classroom is 'what does x mean?'. The reader will infer from the points above that the answer to this question depends on a number of variables. If you have looked at my series of articles on 'how

words work', you will see my discussions of how such factors as collocation, connotation, register, position etc. affect meaning too.

5. Classroom approaches

So, we can probably accept that lexical material deserves to take centre stage in language teaching.

When new topics are being explored, it is useful to focus on the individual lexical items as well as the chunks associated with the topic. When teaching reading strategies, for example, the approach to the new vocabulary can be part of the way help learners make deductions about meaning.

There are different approaches to the problems of teaching vocabulary.

University teachers instructing students in learning professional English as another language often face with a variety of common and student-specific problems. Instructing students in the English language involves building a student's reading and speaking vocabulary and understanding of written and spoken English language. To facilitate a positive learning atmosphere for students and encourage them to practice and continue to learn the language, teachers should find ways to correct these common problems and reinforce the core information students need to effectively communicate in English. University teachers should use the principle of availability and comprehension.

Going Off Schedule

Teachers of foreign languages may first notice that their lesson plans change over the course of the class. Encouraging students to practice the skills learned in class and incorporating listening exercises, such as learning poems or parts of a favorite story in the new language out of class, students may be able to stay on track with your plan of instruction at a slightly slower rate. Tutoring or other supplemental activities can allow you to assist those students who need extra instruction on some material and maintain a close pace to the schedule you have set. University teachers should encourage students to read newspaper articles and participate in presentations.

Real-World Application and Dry, Outdated Text Lessons

Differentiating between in-class speech and real-world speech application can be tricky. Textbooks and in-class material instructing students on the fundamental aspects of the English language and proper grammar can be stilted and very unrealistic in terms of dialogue examples. When students are taught English as a second language, they may assume in-class speech patterns will be the same outside the classroom. Often, textbook language uses more uncommon or outdated terms and phrases, which can confuse and contradict what a textbook shows. Creating motivation is very important. Teachers often face problems with sentence formatting and grammatical requirements needed for writing to be coherent.

Building Vocabulary Base

Building up a student's English vocabulary is one of the first issues teachers instructing students in a second language face. Thinking about one object and remembering two identifying names for it can be confusing for younger and older students. Incorporating interactive lessons to identify common objects and images is a great starting place for building vocabulary for everyday items. Activities and practice material focusing on recognizing and using words with the correct spelling are key elements of instructing students in English as a second language.

With hundreds of thousands of words in the English language, teaching vocabulary can seem like a very daunting prospect. Remember though that the average native speaker uses around only five thousand words in everyday speech. Moreover, your stu-

dents won't need to produce every word they learn, some they will just need to recognize. Selecting what to teach, based on frequency and usefulness to the needs of your particular students is therefore essential. Once you have chosen what to teach, the next important steps are to consider what students need to know about the items, and how you can teach them.

Building vocabulary is a powerful way to enhance your life and career. Learning how to build a better vocabulary can be a pleasurable and profitable investment of both your time and effort. At least fifteen minutes a day of concentrated study on a regular basis can bring about a rapid improvement in your vocabulary skills, which in turn can increase your ability to communicate by writing, conversing, or making speeches. Acquiring a large vocabulary can benefit you in school, at work, and socially. It will enable you to understand others' ideas better and to have the satisfaction of getting your thoughts and ideas across more effectively.

When you have become more aware of words, reading is the next important step to increasing your knowledge of words, because that is how you will find most of the words you should be learning. It is also the best way to check on words you have already learned. When you come across a word you have recently studied, and you understand it, that proves you have learned its meaning. What should you read? Whatever interests you—whatever makes you want to read. If you like sports, read the sports page of the newspapers; read magazines like *Sports Illustrated*; read books about your favorite athletes. If you are interested in interior decorating, read a magazine like *House Beautiful*—read it, don't just look at the photographs. Often people with very low vocabularies don't enjoy reading at all. It's more of a chore for them than a pleasure because they don't understand many of the words. If this is the way you feel about reading, try reading easier things. Newspapers are usually easier than magazines; a magazine like *Reader's Digest* is easier to read than *The Atlantic Monthly*. There is no point in trying to read something you simply are not able to understand or are not interested in. The important idea is to find things to read you can enjoy, and to read as often and as much as possible with the idea of learning new words always in mind.

Using a Dictionary.

University teachers should teach students how to use a dictionary. One should give some instructions:

- Circle the words you look up

After you have done this for a while, your eye will naturally move to the words you have circled whenever you flip through the dictionary. This will give you a quick form of review.

- Read the entire entry for the word you look up

Remember, words can have more than one meaning, and the meaning you need for the word you are looking up may not be the first one given in your dictionary. Even if it is, the other meanings of the word will help you understand the different ways the word is used.

Also, the word's history, usually given near the beginning of the entry, can often give a fascinating picture of the way the word has developed its current meaning. This will add to the pleasure of learning the word as well as help you remember it.

Study and Review Regularly

Once you have begun looking up words and you know which ones to study, vocabulary building is simply a matter of reviewing the words regularly until you fix them in your memory. This is best done by setting aside a specific amount of time each day for

vocabulary study. During that time you can look up new words you have noted during the day and review old words you are in the process of learning.

It is clear that in order to communicate; students need to know a certain amount of words. Communication will break down if there is lack of vocabulary needed to express our thoughts. It is for this reason that the lack of vocabulary interferes in students' language learning. Students with low vocabulary knowledge are those most likely to show poor achievement across all curriculum areas. In the classroom, for example, students with limited vocabulary frequently do not score well on their written tests because of the simple fact that they are not able to understand unfamiliar words that appear in the instructions given. Consequently the possibility of earning a good grade is limited. If they do not master or know words, they cannot have a conversation, write, listen or read in a foreign language. Vocabulary difficulties also inhibit students' motivation and reduce the possibility that they will succeed in learning a foreign language. Vocabulary is linked to all areas of learning. In order to develop students' skills, students need to know a certain amount of words. Developing students' vocabulary skills correlates with success in all areas of curriculum. This assumption is based on the principle that students who show excellent abilities in listening, reading, speaking or writing are those who possess larger vocabulary knowledge, and students with little or less vocabulary knowledge improve their listening, writing, reading or speaking ability after being exposed to vocabulary instruction. Therefore, vocabulary instruction will facilitate better listening, speaking, reading and writing skills.

Students might even have a receptive knowledge of a wider range of vocabulary, which means they can recognise the item and recognise its meaning. Nevertheless, their productive use of a wide range of vocabulary is normally limited, and this is one of the areas that need greater attention. At this stage we are concerned not only with students understanding the meaning of words, but also being able to use them appropriately, taking into account factors such as oral / written use of the language; degree of formality, style and others.

All languages consist of words. Vocabulary plays an important role because it appears in every language skills. Mastering vocabulary is very essential for the students who learn English. It is because vocabulary is a key to students understanding what they learn in the university, to communicating successfully with other people at work. There are many advantages of mastering vocabulary.

References

1. http://studiageographia.geografie.ubbcluj.ro/wp-content/uploads/2017/01/Irimia_1_2016.pdf
2. <http://www.portaldoconhecimento.gov.br/bitstream/10961/2340/1/Final%20Draft%20of%20monographia2.pdf>
3. <http://www.speaking.pitt.edu/about/teaching.html>
4. <http://www.study.ru/support/transcription.html>
5. <http://www.teachingenglish.org.uk/article/presenting-vocabulary>

ВОСПИТАНИЕ ОСНОВ ПАТРИОТИЗМА У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ СОЦИАЛЬНО-ЗНАЧИМЫХ МЕРОПРИЯТИЙ

Петрова С.В., Бредихина Т.П.

воспитатели, МБДОУ ДС №52 «Ласточка», Россия, г. Старый Оскол

Решетникова В.А.

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

Тимофеева Т.В.

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

Воспитание основ патриотизма у подрастающего поколения является актуальной в работе ДОУ. Наряду с традиционными формами и методами следует искать и использовать инновационные, новые методы работы. Считаем, что организация социально-значимых мероприятий может способствовать формированию нравственности у воспитанников.

Ключевые слова: воспитание, патриотизм, культура,

«Как у маленького деревца, еле поднявшегося над землёй, заботливый садовник укрепляет корень, от мощности которого зависит жизнь растения на протяжении нескольких десятилетий, так педагог должен заботиться о воспитании у своих детей чувства безграничной любви к Родине».

В.А. Сухомлинский

В «Концепции патриотического воспитания граждан РФ» отмечается, что значительно снизился воспитательный потенциал российской культуры, искусства и образования как важнейших компонентов формирования патриотизма. Ни для кого не секрет, что система современного образования претерпевает значительные изменения. Многие современные школьники путают даты исторических событий, имена великих полководцев. А взрослые не осознают всей значимости этой проблемы, а между прочим, стоило бы задуматься. Все знают, что дети – наше будущее, будущее всей страны. А какое будущее ждет страну, в которой ни глава государства, ни министры, ни учителя, ни ученые – никто не будет знать истории своего государства? Очень и очень печальное! Поэтому, надо сегодня задумываться о том, какое патриотическое воспитание получают наши дети. И не только задумываться, но и проводить активную работу с детьми (особенно, если вы – учитель или воспитатель).

Одним из важнейших аспектов нравственно-патриотического воспитания – является воспитание любви и уважения к родному городу. Для того, чтобы вырастить патриотов своего города, нужно познакомить его с достопримечательностями и историей. Что такое патриотизм? Это любовь и привязанность к Родине, и преданность ей, и ответственность за неё, желание трудиться и умножать её богатства. В дошкольном возрасте начинают закладываться основы патриотизма. Педагоги в доступной форме стараются передать детям знания, способствуют формированию первичных ценностей, целенаправленно знакомят их с родным краем. Любовь к Отчизне берёт начало в любви к малой родине-месту, где родился и воспитывается будущий гражданин. Дошкольный возраст-пора открытий. Ребёнок, как «губка», впитывает в себя много информации. Педагогам следует помогать детям: дарить

радость открытий, наполняя их идеологическим и воспитательным содержанием, способствующим формированию нравственности и патриотизма.

Патриотическое воспитание дошкольников по ФГОС довольно актуально в условиях современности. Это связано с установлением приоритетности материальных ценностей перед духовными в нашем обществе. Однако воспитание подрастающего поколения в рамках уважения и любви к Родине формирует нравственно здоровое, жизнеспособное население.

Патриотическое воспитание в ДОУ проводится с целью воспитания любви к отечеству, ответственного отношения к окружающей природе и людям, становления устойчивой связи поколений. Формирование этих ценностей происходит в результате целенаправленной, систематической работы с ребенком.

Патриотическое воспитание дошкольников по ФГОС определяет методы работы с дошкольниками: обустройство патриотических уголков в ДОУ; организация экскурсий по достопримечательностям родного края, посещение музеев, выставок; организация тематических мероприятий (праздники, утренники, соревнования, конкурсы); проведение тематических занятий-рассуждений на тему любви к Родине, чтение соответствующих произведений, заучивание стихотворений, просмотр фильмов, передач. Одним из инновационных методов, на наш взгляд, является организация и проведение воспитанниками старшего дошкольного возраста социально-значимых мероприятий.

Социально-значимые мероприятия – это деятельность «на радость и пользу окружающих людей». Мероприятия в ДОУ можно приурочить к празднованию соответствующих государственных праздников, таких как День Победы, День защитника Отечества, Международный женский день. При подготовке к проведению мероприятия дети узнают историю возникновения праздника, понимают, кому он посвящен и зачем отмечается. Например, при подготовке празднования Дня Победы можно провести акцию «Георгиевская ленточка», изготовив её вместе с детьми на НОД по изобразительной деятельности. Для самого мероприятия выучить военные песни («Катюша», «День победы» и т. п.), стихотворения соответствующей тематики. Можно организовать встречу с ветеранами или детьми войны. Оказать помощь совместно со взрослыми в рамках акции «Ветераны среди нас». Провести беседу с использованием домашних архивов о родственниках-участниках ВОВ «Вспомним всех поимённо». Организовать экскурсии «Маршрут памяти» к близлежащим памятникам. Составить выставку поделок для родителей «В России жить – Отчизной дорожить». Оформить мини-музей в группе «Наши знаменитые земляки».

При подготовке празднования Дня защитника Отечества у мальчиков формируется понятие, что они будущие мужчины, сильные и крепкие, опора своей семьи, Родины, ее защитники. В сам праздник можно провести несколько различных мероприятий в зависимости от возраста детей, например, спортивно-соревновательные конкурсы, занятие-беседу «Нам нужен мир», посвященную армии, которая защищает нашу страну. Международный женский день посвящен формированию у дошкольников семейных ценностей и образа матери, женщины как хранительницы семьи. Традиционно мероприятия в этот день посвящены поздравлению мам и бабушек. Накануне дети своими руками делают для них подарки, развивая свои творческие способности.

День города всегда отмечается участием в массовых мероприятиях на главных площадях. К этому празднику можно выпустить «Стенгазету о городе», буклеты «Памятные места», которые можно раздать другим детям.

Также нельзя забывать и о воспитании любви к природе, организовав акции «Покормите птиц» или «Спасём лес».

Работа по нравственно – патриотическому воспитанию будет успешной, если активно взаимодействовать с родителями. В настоящее время работа с родителями актуальна и трудна, требует большого такта и терпения, так как молодые семьи не считают вопросы воспитания патриотизма и гражданственности – важными. Молодые родители не всегда обладают знаниями в данном вопросе, а некоторые осознают, что вообще не владеют этими знаниями, но просить совета у педагогов стесняются.

Необходимо тактично советовать родителям дома чаще общаться с ребёнком, рассматривать семейный альбом, сохранять в семьях традиции, которые передаются из поколения в поколения.

Таким образом, работу по нравственно-патриотическому воспитанию необходимо вести совместно с родителями, что даст положительный результат в воспитании детей.

Список литературы

1. Воспитание нравственных чувств у старших дошкольников / Под ред. А.М. Виноградовой. – М.: 1999. – 215 с.
2. Воспитание в вопросах и ответах. [Электронный ресурс] // режим доступа: <http://www.portal-slovo.ru>.
3. Духовно-нравственное воспитание детей и родителей: содержание, методики, новые формы. О. Потаповская // Дошкольное воспитание. – 2006. – № 1.
4. Жуковская Р.И., Виноградова Н.Ф., Козлова С.А. Родной край. – М.: Аргос, 1990. – 213 с.
5. Маханева М.Д. нравственно-патриотическое воспитание дошкольников. Методическое пособие. – М.; ТЦ Сфера, 2009. – 96с.
6. Нравственное воспитание детей в современном мире / С. Козлова // Дошкольное воспитание. – 2001. – № 9.
7. Нравственное воспитание в детском саду; Под ред. В.Г. Нечаевой и Т.А. Марковой. Изд.2-е, испр. и доп. – М.: Просвещение, 1978. 256 с.
8. Патриотическое воспитание дошкольников / О. Сакавичене // Ребёнок в детском саду. – 2006. – №3.
9. Патриотическое воспитание. Шаламова Е. // Ребёнок в детском саду. – 2009. – №6.
10. Программа нравственно-патриотического воспитания дошкольников «Мой родной дом». – М.: Владос, 2005. – 136 с.
11. Федеральные государственные требования к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования Приказ Министерства образования и науки РФ от 23 ноября 2009г. №655.

РАЗВИТИЕ РЕЧИ И ФОНЕТИЧЕСКОГО СЛУХА В ТЕАТРАЛЬНО-ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Погореленко А.П.

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

Федосеенко Т.Т., Щербина Л.С.

воспитатели, МБДОУ д/с № 46, Россия, г. Белгород

Бирюкова И.В.

педагог-психолог, МБДОУ д/с № 46, Россия, г. Белгород

В данной статье говорится о том, что театрализованная игра помогает решить одну из важнейших задач – развитие речи и фонематического слуха, так как в процессе театрализованной игры незаметно активизируется словарь ребенка, совершенствуется звуковая культура его речи, ее интонационный строй.

Ключевые слова: фонематика, развитие, речь, творчество, игра.

Дошкольное детство – уникальный сенситивный период для формирования важнейших процессов развития личности; при этом каждый процесс выстраивается постепенно из множества маленьких и не всегда очевидных элементов. Фонематическое восприятие и фонематический слух являются такими элементами для развития речи овладения основами родного языка [1, с. 12].

Процесс овладения родным языком, по наблюдениям Л.С. Выготского, в отличие от аналогичного процесса овладения иностранным, идет от непроизвольного компонента к произвольному. Родной язык это прежде всего среда. Полноценное восприятие среды дает возможность ориентироваться в ней, а позже продуктивно взаимодействовать с ней. Поэтому дошкольникам необходимо как можно чаще предоставлять максимально качественный материал для речевого восприятия.

В современной системе дошкольного образования активно разрабатываются новые методы разностороннего развития детей и более качественной подготовки к школьному обучению. Одним из таких методов можно считать *использование театрально-игровых приемов на занятиях по развитию речи*. Это позволяет соединить максимально качественный для речевого восприятия материал с активным и эмоционально окрашенным многократным участием детей в решении дидактических задач [1, с. 34].

В процессе речевого развития ребенок в первую очередь различает (воспринимает) интонационные оттенки речи – этому он учится с первых недель жизни. Задача педагога – закрепить и разнообразить это умение. Затем ребенок воспринимает слово как целое: в младенчестве – как целое интонационное и фонематическое, в раннем и дошкольном детстве – еще и как целое лексическое. Узкий и скудный речевой опыт, незрелость процессов памяти и восприятия у дошкольников требуют совпадения всех трех компонентов воспринимаемой речи: интонационно-го, фонематического и лексического [3, с. 17].

Система работы со старшими дошкольниками с общим недоразвитием речи (ОНР) включает следующие направления:

- развитие средств языка;
- развитие языковых способностей;

– развитие коммуникативной функции речи;

Развитие средств языка у детей с нарушением речи состоит прежде всего в расширении словарного запаса в широком смысле этого слова.

Развитие языковых способностей у детей с нарушением речи состоит в том, чтобы научить их умело пользоваться приобретенными средствами языка в реальных условиях речевого общения.

Развитие коммуникативной функции речи состоит в формировании у детей навыков общего и речевого поведения и навыков общения с помощью словесной речи.

Поскольку в структуре многих целевых нарушений выделяются две существенные стороны – нарушение речи и нарушение внеречевых процессов, работа педагога с детьми с общим недоразвитием речи (ОНР) содержит два направления: непосредственно работу над речью и работу над внеречевыми процессами.

Театрально-игровая деятельность в пьесах и этюдах – есть тот самый максимально качественный речевой материал, на основе которого дети могут научиться воспринимать речь и полноценно владеть ею. Поэтому уже при первом знакомстве с пьесой дети должны услышать интонационно-насыщенный, фонематически четкий текст и получить доступные возрасту лексические разъяснения, причем неоднократно. Многие очевидные для взрослых слова долгое время остаются непонятными детям с общим недоразвитием речи, даже если они используют их в своей речи. Это происходит в результате небогатого жизненного опыта и скудного запаса знаний об окружающем мире, с одной стороны, а с другой – в результате чрезвычайно активного развития психических процессов, свойственных дошкольному возрасту. К примеру, большинство детей не удивятся, услышав слово «самовар», но при этом они не понимают, почему его считают большим, тяжелым и дымящимся. И неудивительно, ведь малыши видят самовар в основном на иллюстрациях, но они не дают представления об истинном весе, размере и предназначении самовара. Поэтому детям требуется объяснение и наглядная демонстрация [2, с. 51].

Эти особенности детского восприятия речи требуют от педагога ответственного и внимательного отношения к речевому материалу на каждой стадии работы. Дети впитывают каждое наше слово, даже если мы этого не замечаем. Слово взрослого должно быть *интонационно насыщенным*, но естественным; *фонематически четким*, но без скандирования; *лексически постижимым непримитивным*, но не излишне сложным. Восприятие детьми речи должно быть естественным и одновременно как можно менее осложненным приходящими обстоятельствами [5, с. 34].

Логично предположить, что сценическое творчество в речи (насколько оно вообще возможно у детей такого возраста) развивается в последовательности, аналогичной развитию восприятия языковой среды. Но это не так. Творчество – процесс, противоположный восприятию. Восприятие характеризуется «принятием информации в себя», а творчество – созданием, моделированием информации и отправлением ее вовне. Дети легко воспринимают интонацию речи, но с трудом могут воссоздать ее «на сцене». Лексический же компонент более доступен. Эту сторону речи дети не только довольно быстро усваивают, но и применяют на практике при условии, что соблюдаются возрастные требования к подбору лексики.

Фонематический компонент развития речи дошкольников, таким образом, оказывается промежуточным. Качественное фонематическое восприятие позволяет идентифицировать слово как лексическое целое, а выделение в слове фонематиче-

ской особенности дает ребенку возможность «прикрепить» к этой особенности интонационный оттенок и добиться его автоматизации. Со стороны педагога было бы весьма полезно найти в тексте и выделить для детей фонематические особенности, подчеркивающие лексическое и интонационное значение происходящего. Во избежание «дрессировочного» эффекта (как детям показали, так они и должны выполнять, вплоть до мельчайших деталей) одну и ту же фонематическую форму следует продемонстрировать в разных интонационных вариантах, варьируя ударение, громкость (сила голоса), длительность пауз или произнесения гласных [4, с.27].

Подобную демонстрацию следует проводить в игровой форме, не спеша, ведь для осмысления, воспринимаемого требуется время и положительный эмоциональный настрой. Если у детей возникнет желание повторять за вами или «передразнивать» вас, считайте, что вы достигли цели. В непринужденной обстановке, на волне неожиданно возникшей мотивации можно получить наилучший результат. Кроме того, известно, что высокоэмоциональные моменты жизни запоминаются быстрее и надежнее.

Особенно эффективен прием *«неправильной демонстрации»*. Так, например, при работе над пьесой по сказке «Теремок» сцену появления волка педагог исполняет (читает) намеренно неправильно: робкий и беззащитный персонаж меняется интонацией и, соответственно, характером с сильным и нагловатым волком (мышка перестает пищать, а волк покорно складывает лапки). Прием рассчитан на яркое подчеркивание противоположных интонационных элементов, с тем чтобы ребенку было легче выделить для себя и распознать наиболее выразительные их формы. При правильной подаче этот прием вызовет шквал детского смеха и желание подражать. Такие «несерьезные» занятия помогают ребенку сориентироваться на возможном поле творчества, а достаточные свобода и время позволят потренироваться и попробовать себя в интонационном поиске.

Начиная с 3 лет у ребенка не только увеличивается словарный запас, но и формируется умение составлять словосочетания и предложения из слов по законам грамматики. Морфологическая система родного языка, т. е. склонения и спряжения, определенным образом влияет на фонематическое звучание слов и, следовательно, требует от данного вида восприятия определенного напряжения. Именно поэтому считается, что в дошкольном возрасте проявляется наибольшая чуткость к языковым явлениям. При благоприятных условиях чуткость способна перерасти в чувство языка. Другими словами, дошкольный возраст – сенситивный период для развития фонематического восприятия [4, с. 47].

Ориентировка ребенка на звуковую сторону языка, на фонематический состав слов осуществляется в процессе практической деятельности, т.е. в процессе слушания и творения. Различного рода театрализации и драматические постановки являются, таким образом, прекрасными условиями для практической речевой деятельности.

Речевым сценическим творчеством детей с общим недоразвитием речи можно считать такое продолжение игры, при котором ребенок создает новые речевые образы, ценные для него самого и нечуждые для окружающих. *Эти новые речевые образы могут считаться продуктом творчества, если для самого исполнителя он является новыми, уникальными, оригинальными и если в их создании взрослый непосредственного участия не принимал.*

Речевые образы – это тот результат, к которому стремится педагог и которого ребенок может достичь при занятии театрально-игровой деятельностью. Такой

результат всегда хранит в себе элемент неожиданности, иначе он перестанет быть новым и интересным. А понятие новизны в продукте творчества ребенка в первую очередь связано с его личным восприятием происходящего [1, с. 72].

Таким образом, основная роль фонематического восприятия в сценическом творчестве и речевом развитии дошкольников заключается в порождении способности ориентироваться в вербальных средствах выразительности речи. Тонкое речевое чутье позволяет ребенку воспринимать то, как говорят окружающие, насколько красиво они это делают и как говорит он сам. Это является условием для анализа воспринимаемой чужой и своей речи, условием, которое в совокупности с развитой волей и умением добиваться поставленной цели в более позднем возрасте позволит достигать самых высоких результатов в любой деятельности [3, с. 23].

Список литературы

1. Выготский Л.С. Серя «Антология гуманной педагогики». М., 1996.
2. Зимняя И.А. Лингвопсихология речевой деятельности. М.: Моск. психол.-соц. ин-т; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2001.
3. Карпова С.Л., Труве Э.И. Психология речевого развития ребенка (Проблемы овладения дошкольниками фонематической стороны речи). Ростов н/Д, 1987.
4. Леонтьев А.А. Язык и речевая деятельность в общей и педагогической психологии: Избр. психол. труды. М.: Моск. психол.-соц. ин-т; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2001.

ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СКАЗКИ В КОРРЕКЦИИ ОБЩЕГО НЕДОРАЗВИТИЯ РЕЧИ У СТАРШИХ 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 речи дошкольников средствами сказки. В статье говорится о положительном воздействии сказки на детей с общим недоразвитием речи. Кроме того, использование сказки в обучении дошкольников развивает: активность, творчество, эмоциональность, связную речь.

Ключевые слова: сказка, коррекция, речь.

Сказка – метод, использующий сказочную форму для интеграции личности, развития творческих способностей, расширение сознания, совершенствования взаимодействий с окружающим миром.

Возможности сказки, уникальны в коррекционной работе, поскольку никакой иной вид деятельности не может обеспечить такого комплексного воздействия на речевую сферу дошкольника с общим недоразвитием речи.

Поэтому сказка важная методика для использования в дошкольных учреждениях. Это процесс образования связей между сказочными событиями и поведением в реальной жизни, процесс переноса сказочных смыслов в реальность.

Сказка оказывает многоплановое воздействие на личность дошкольника с общим недоразвитием речи. На занятиях с использованием сказки ребята учатся составлять словесные образы. В процессе этого занятия дети увеличивают словарный запас, расширяют образный репертуар, внутренний мир ребёнка становится богаче и разнообразнее.

При этом, сопереживание сказочному герою даёт ребёнку ощущение собственной силы и значимости. Поскольку во время слушания сказок у детей рождаются не только радостные, но и пугающие образы, возникают не только положительные, но и отрицательные эмоции.

В то же время, переживая во время сказки, ребёнок даёт выход своим собственным отрицательным эмоциям, но переживает их легче, чем в реальной жизни. Так как понимает, что это «понарошку». Даже после прослушивания сказки, ребёнок продолжает фантазировать и на прогулке, и перед сном – в любую свободную минуту.

Важной специфической особенностью воспитания методами сказки является возможность использования эмоционального воздействия сказки на личность ребёнка для усиления воспитательного эффекта, на подсознательные установки и сознательные идеалы личности, а через них – на поведение и деятельность. Эффективность эмоционального воздействия сказок усиливается при организации комплексного подхода к их восприятию: чтение литературного произведения в музыкальном сопровождении, просмотр иллюстраций, чтение сказок о природе в живописном месте и т.д. именно такой подход реализуется в сказке, которая объединяет изобразительное и декоративно-прикладное искусство, литературу, народные и педагогические традиции. Эффективность формирования нравственных качеств личности под влиянием сказки усиливается воздействием на различные органы чувств – слух, зрение, что обеспечивает достижение детьми высоко эмоционального состояния, способствующего реализации воспитательных задач и переходу к самовоспитанию.

Кроме того, использование сказки в обучении дошкольников развивает:

- активность – от потребности в эмоциональной разрядке к самовыражению в речевом действии;
- самостоятельность – от ориентации в средствах выразительности, проблемных ситуациях сказки, к поиску адекватных способов самовыражения в речи и движении;
- творчество – от подражания взрослому в действии выразительном слове к совместному составлению словесных описаний;
- эмоциональность – от восприятия образов сказки к адекватному воплощению собственного опыта в действии, ритме и слове;
- произвольность – от переживания эмоциональных состояний сказочных героев, понимания образных выражений к оценке собственных устных сообщений и эмоциональных поступков;
- связную речь – от продолжения фраз взрослого к рассуждениям о музыкальных композициях, пантомимических этюдах, сказочных образах.

При этом выделяют три этапа работы с дошкольниками с применением сказки.

I этап – познавательная-эффективная ориентировка, направленная на осмысление сюжета сказки, восприятие музыкальных композиций, выразительное интонирование и исполнение сказочного образа (ведущий метод – словесная режиссерская игра).

Основной целью является отгадать по настроению музыки о действиях и эмоциональных состояниях героев, о природных явлениях.

- Выразительно интонировать голоса героев сказки.

- Для развития артикуляционного аппарата использовать звукоподражательные слова, голоса животных.

- Знакомить детей с образными выражениями и сказочными повторами, активизировать в речи формы повелительного наклонения глаголов, смысловых оттенков слов. Обращать внимание детей на содержательную сторону слова.

Использовать игры, в которых малыши продолжают высказывания взрослого.

К режиссерским играм относятся настольный теневой театр, театр на фланелеграфе). Здесь ребенок сам создает сценарий, играет роль игрушечного персонажа.

II этап – словесное комментирование эмоционально-аффективных ситуаций. Дети учатся управлять своими поведенческими реакциями с помощью словесных описаний тембра, динамики, выразительных движений и ритмического рисунка (Ведущий метод – словесное комментирование).

Задачей этого этапа является раскрытие замысла сказки.

- Воспроизвести основные эпизоды и факты, выразить словом свое отношение.

- Совместно составлять словесные описания; активизировать в речи детей образные выражения, сказочные повторы.

В играх на угадывание эмоциональных состояний героев сказки нужно учить отбирать слова, выразительно описывающие мимику, позы, движения персонажа в проблемной ситуации. Комментировать выполненные сверстником действия, составлять самостоятельные суждения, анализировать и замечать неточности, ошибки.

III этап – выражение замещающей потребности, способствующей приведению в равновесие эмоционального поведения и выразительного слова (Ведущий метод – совместная импровизация, в которой взрослый предлагает разыграть отдельные эпизоды сказки, при этом главными героями становятся сами дети). Дети пробуют внести новые элементы в сказку, при этом сохранив сюжетную линию.

Именно драматизация сказок способствует развитию просодической стороны речи: тембра голоса, его силы, темпа, интонации, выразительности. Это – очень увлекательное и полезное занятие. Совместная творческая деятельность вовлекает в процесс постановки даже недостаточно активных детей, помогая им преодолеть трудности в общении.

Очень важно включать в занятия на этом этапе специальные игры и упражнения на развитие воображения, направленные на формирование дыхания, четкой дикции, интонации, артикуляции. Такие игры следует систематизировать в соответствии с тематическим планом работы и использовать их при проведении физкультурминуток и организационных моментов. Таким образом, при коррекции общего недоразвития речи у старших дошкольников, возможно использование сказки, которые помогут оптимально и эффективно развивать связную речь детей.

На основе анализа теоретико-методологической литературы можно сделать следующие выводы: сказка является эффективным методом в образовательном

процессе, а именно позволяет у детей ликвидировать болезненные переживания связанные с дефектами речи, укрепляет психическое здоровье, что способствует улучшению социальной адаптации.

Кроме того, использование комплексной системы коррекционно-воспитательной работы с использованием сказки, может приводить к стойкой положительной динамике в речевом развитии и эмоционально-волевой сфере.

А также улучшает фонематическое восприятие, артикуляционную моторику, звукопроизношение, слоговую структуру слова, языковой анализ, грамматический строй, словарь, лексико-грамматические отношения, связную речь.

КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД И ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННАЯ ПОДГОТОВКА ВЫПУСКНИКОВ ВУЗОВ КАК ФАКТОР РОСТА ИХ ВОСТРЕБОВАННОСТИ И КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТИ

Суховеева Н.Д.

доцент кафедры историко-филологических дисциплин, канд. пед. наук, доцент,
Филиал Ставропольского государственного педагогического института
в г. Железноводске, Россия, г. Железноводск

Мачулина М.А.

доцент кафедры историко-филологических дисциплин, канд. пед. наук,
Филиал Ставропольского государственного педагогического института
в г. Железноводске, Россия, г. Железноводск

В статье рассматриваются различные подходы к организации отраслевой подготовки специалистов с использованием инновационных образовательных технологий обучения и корпоративных ресурсов, сформированных вузами и работодателями на корпоративной основе в современных условиях востребованности и конкурентоспособности выпускников вузов.

Ключевые слова: организация отраслевой подготовки; инновационные образовательные технологии; обучение и корпоративные ресурсы.

Современный рынок труда ставит все новые задачи перед системой высшего образования. Внедрение новых технологий в организации подготовки специалистов ведет к повышению требований, предъявляемых работодателями к качеству подготовки выпускников образовательных учреждений. Возникает необходимость не только сформировать знания у обучаемых, но и привить навыки профессиональной адаптации, самосовершенствования, подготовить специалистов, способных выдержать конкуренцию.

Подобного рода особенности требуют от специалистов с одной стороны, широкопрофильной разносторонней подготовки, обеспечивающей им возможность уверенно ориентироваться в больших потоках информации с целью поиска лучших технологических решений, повышения квалификации, принятия оптимальных профессиональных решений. С другой стороны, специалист, работающий на конкретном участке, должен иметь узкопрофильную подготовку, позволяющую ему успешно справляться с задачами, характерными для этого участка.

В нынешних условиях выпускник вуза, выходящий на рынок труда, для обеспечения конкурентоспособности должен одновременно удовлетворять перечисленным противоречивым требованиям. Соответственно, это требует от вузов

разработки и внедрения компромиссных стратегий организации образовательного процесса, формирования его методического, информационного, кадрового и материально-технического обеспечения.

Это может быть достигнуто за счет организации корпоративной подготовки специалистов в вузах на базе специально создаваемых объединений вузов и организаций-партнеров, обеспечивающих корпоративную реализацию спроектированных ими вариативных образовательных программ [2]. Их совместная деятельность должна обеспечивать: совершенствование организационно-методического обеспечения учебного процесса; формирование компромиссных компетентностных моделей выпускников; создание межвузовской системы качества подготовки выпускников с участием работодателей; организацию экспертизы образовательных программ работодателями и вузами партнерами; организацию комплексного мониторинга деятельности кафедр, вузов-партнеров; организацию унифицированной базовой подготовки на основе принципов фундаментализации, гуманизации, междисциплинарности (формирование общих компетенций); проектирование и реализация вариативных образовательных траекторий; реализацию корпоративного обучения в межвузовской сетевой образовательной среде; совершенствование учебно-методического обеспечения учебного процесса; разработку корпоративного банка заданий для комплексного контроля; разработку электронных автоматизированных обучающих систем; разработку лабораторных работ с использованием мультимедиа, средств виртуальной реальности; создание корпоративных информационных ресурсов с участием вузов-партнеров и работодателей; формирование банка тем дипломных и курсовых работ с участием стратегических партнеров; рост качества ППС; формирование модульных программ повышения квалификации; организацию сообществ ППС по направлениям подготовки; улучшение материально-технической базы учебного процесса; создание корпоративных центров наукоемких образовательных технологий и повышения квалификации персонала.

Корпоративная подготовка, реализуемая вузами-партнерами совместно с работодателями, предполагает: формирование корпоративных организационных структур (корпоративных кафедр и представительств вузов в организациях отрасли, учебно-научных центров, корпоративных университетов и т.д.), как учебно-производственных баз для подготовки специалистов с учетом особенностей современного высокотехнологического производства; разработку корпоративных образовательных ресурсов, в том числе информационных порталов, содержащих необходимые знания о технических предприятиях; корректировку учебных планов, их вариативной части, содержания отдельных дисциплин, в полном объеме учитывающих будущую профессиональную деятельность выпускников; использование кадрового потенциала работодателей-партнеров для повышения практической направленности подготовки; использование дистанционных образовательных технологий с привлечением для работы ведущих специалистов предприятий в качестве тьюторов, консультантов; первичный отбор кандидатов для трудоустройства; выполнение дипломных, курсовых работ по проблемам современного образования; создание корпоративных виртуальных сред погружения в производственную деятельность для обеспечения практико-ориентированной подготовки специалистов, повышения квалификации и переподготовки персонала предприятий; проектирование и реализацию вариативных образовательных траекторий с элементами включенного учебно-производственного обучения, реализуемого непосредственно на предприятиях-партнерах [3].

Конечным результатом реализации компромиссной стратегии компетентно-профильной подготовки является подготовка конкурентоспособных специалистов, способных успешно работать на узких производственных участках технологических процессов, наиболее востребованных современным производством, обладающих необходимым набором компетенций для повышения уровня своей подготовки самостоятельно или с использованием ресурсов дополнительного профессионального образования, ориентированных на профессиональный рост, повышение квалификации, имеющих инновационный характер мышления [1].

Территориальная распределенность вузов, предприятий и организаций-партнеров накладывает существенные ограничения на возможность организации корпоративного, в том числе включенного обучения, совместного использования учебно-методических и кадровых ресурсов. Поэтому определяющим инструментарием организации корпоративного обучения становятся телекоммуникационные технологии, обеспечивающие решение методических и дидактических задач подготовки специалистов.

Следует отметить, что наличие у вузов партнеров собственных систем дистанционного обучения (СДО) создает условия для корпоративного использования образовательных ресурсов. Однако СДО не обладают достаточной гибкостью, не позволяют учесть особенности подготовки специалистов в различных вузах при достижении общих корпоративных целей роста качества и востребованности подготовки. Необходимая гибкость построения и сопровождения индивидуальных траекторий обучения может быть достигнута за счет использования технологических решений на основе: информационных сообществ, создаваемых преподавателями вузов и сотрудниками предприятий-партнеров, с возможностями административного регулирования; вебинаров – технологии, обеспечивающей качественное on-line обучение.

Первая версия, самая предпочитаемая на пороге корпоративного взаимодействия, подразумевает одну, определенную дисциплину рассмотреть в качестве объекта информационно-методического сопровождения.

Таким образом, ресурсы сообщества, все кто в нем участвует, имеют возможность создаваться и формироваться как одним вузом, так и наряду с другими вузами. При этом его эффективность, в главном, предопределяется компетентностью ППС любого вуза, образующего сообщество. В дальнейшем в сообщество как партнеры с правами администрирования могут быть приглашены коллеги других вузов, представители их стратегических партнеров, а участников-студентов можно пригласить на основе корпоративных контрактов. Как только произойдет содержательное наполнение сообществ образовательными ресурсами по различным дисциплинам, формирование коллектива участников-тьюторов, создание нормативной базы корпоративного взаимодействия возникает потенциал создания сообщества по направлению подготовки информационно-методического и дидактического сопровождения дисциплин.

Второй вариант, предполагающий создание информационного сообщества по направлению подготовки, может быть заранее спроектировано как сообщество по специальности или направлению подготовки в целом или создаваться как специализированная система, путем интеграции сообществ по отдельным дисциплинам, объединения их электронных учебно-методических комплексов (ЭУМК).

Для решения задачи формирования информационно-методического и дидактического сопровождения вариативных траекторий обучения в условиях корпора-

тивного взаимодействия возможны различные регламенты создания и использования системы информационно-методического и дидактического сопровождения (СИМДС).

Такая цель достигается в результате решения следующих задач: создания и совместного использования информационно-аналитических систем (ИАС), обеспечивающих согласование, хранение и распространение учебно-методических комплексов в корпоративной системе подготовки; создания специализированных информационных систем (СИС), дисциплин (групп дисциплин), обеспечения контролируемого доступа студентов, обучающихся по включенным программам, реализуемых несколькими вузами; создания и использования СИС по отдельным дисциплинам для реализации внутреннего трансферта информационно-методического обеспечения по дисциплине (дисциплинам) среди вузов участников корпоративного взаимодействия; использования технологических решений, арендуемых и свободных платформ для организации on-line обучения студентов, перемещающихся по вариативным траекториям, предусматривающих корпоративное взаимодействие вузов; реализации режимов on-line и off-line консультирования студентов преподавателями вузов и предприятий партнеров.

Описанные технологии организации учебного процесса позволяют решить одну из главных задач, стоящих перед вузами, – реализации компетентного подхода и повышения практико-ориентированной подготовки выпускников, обеспечивающих рост их востребованности и конкурентоспособности.

Список литературы

1. Верниенко Л.В., Суховеева Н.Д. Личностно-профессиональное становление субъектов высшей школы в условиях полипрофессионализма деятельности. Акмиология. 2014. № 53-54. С. 207-208.
2. Ильченко О.А. Компетентный подход к формированию стандартов профессионального образования // Открытое образование. – 2004. – №4(45). – С. 4-8.
3. Ткачев А.Н., Сербиновский Б.Ю., Канивец П.И. Принципы организации целевой адаптивной подготовки конкурентоспособных специалистов в системе высшего образования. – Новочеркасск: ЮРГТУ (НПИ), 2004.

ОСОБЕННОСТИ СЛОВОИЗМЕНЕНИЯ СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫХ СРЕДНЕГО РОДА У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОНР

Толстомятова А.В.

студентка направления подготовки специальное (дефектологическое) образование,
Северный (Арктический) федеральный университет имени М.В. Ломоносова,
Россия, г. Архангельск

Дзюбань А.В.

ассистент кафедры специальной педагогики и психологии,
Северный (Арктический) федеральный университет имени М.В. Ломоносова,
Россия, г. Архангельск

Статья посвящена особенностям словоизменения существительных среднего рода у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. Для этого был проведен анализ диагностических методик, и на основе методики исследования словоизменения всех родов существительных Р.И. Лалаевой были модифицированы и проработаны задания на исследование суще-

ствительных среднего рода. Статья включает в себя описание методики, хода исследования и уровней сформированности процесса словоизменения существительных среднего рода и результаты практического исследования сформированности данных процессов у детей старшего дошкольного возраста с нормальным речевым развитием и с общим недоразвитием речи.

Ключевые слова: дошкольники с общим недоразвитием речи (ОНР), особенности словоизменения существительных, словоизменение существительных среднего рода, согласование прилагательных с существительными, согласование числительных с существительными, изменение существительных по родам.

Одной из важнейших психических функций человека является речь. Во время речевого развития у человека происходит формирование как познавательной деятельности, так и способности к понятийному мышлению. С помощью речевой деятельности человек имеет возможность общаться и может вступать в социальный контакт, что способствует формированию и уточнению представлений ребенка об окружающем мире, и развитию его личности в целом.

Родной язык позволяет овладевать знаниями, изучать все учебные дисциплины в школьном и последующем образовании. Л.С. Выготский утверждал, что не только интеллектуальное развитие ребенка, но и формирование его характера, эмоций и личности находится в непосредственной зависимости от речи.

Одним из основных компонентов речи является ее грамматический строй. Грамматически правильная речь оказывает большое влияние на мышление ребенка, и только морфологически и синтаксически правильно оформленное высказывание может быть понятно собеседнику и служить средством общения [1, с. 157]. При нормальном речевом онтогенезе грамматический строй ребенком осваивается постепенно, самостоятельно, с помощью подражания речи взрослых в процессе общения и в различной речевой практике. Так в психологических, лингвистических, психолингвистических исследованиях подчеркивается роль усвоения процесса словоизменения для нормального развития устной речи детей. Выявлено, что от полного овладения словоизменением зависит как состояние лексико-грамматической системы языка, так и развитие языковых знаний ребенка и его речевой коммуникации в целом.

Всем вышесказанным определяется актуальность нашего исследования, целью которого стало выявление уровня развития словоизменения существительных среднего рода у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи 3 уровня.

При разработке методики для проведения обследования, мы опирались на методику исследования словоизменения существительных Р.И. Лалаевой [2, с. 40]. Наша методика была направлена на исследование процессов словоизменения существительных среднего рода дошкольниками с ОНР в импрессивной и экспрессивной речи. Методика составлялась с учетом особенностей словоизменения существительных и была направлена на исследование понимания и употребления существительных среднего рода в разных падежах, на согласование их с прилагательными и числительными, а также на изменение по числам.

Ход обследования словоизменения существительных среднего рода.

1. Понимание и употребление существительных среднего рода в различных падежах.

Материалом для исследования служили предметные картинки и предложения. Слова: платье, солнце, гнездо, кресло, пальто, кольцо, колесо, письмо, варенье, ведро. Предложения: У Маши есть красивое (платье). На небе не видно (солныш-

ка). Дедушка очень рад своему новому (креслу). Девочки увидели на дереве ласточкино (гнездо). Миша доволен своим новым (ведром). Марина мечтает о красивом (кольце). Бабушка попросила Ваню принести ей банку с (вареньем). Ольга очень рада (письму) своего родного брата. Тетя Наташа давно мечтала о теплом (пальто). Ребята заметили, что у машинки отвалилось (колесо).

Ребенку предлагалось закончить предложение с помощью предмета, представленного на картинке, а затем повторить его целиком. Инструкция: «Посмотри на картинку и закончи предложение. У Маши есть красивое...(платье). Скажи всё предложение».

2. Согласование существительных среднего рода с прилагательными.

Материалом для исследования служили предметные картинки: молоко, варенье, облако, кольцо, ведро, кресло, окно, платье, колесо, солнце.

Ребенку предлагалось подобрать прилагательные к изображению на картинке. Инструкция: «Посмотри на картинку и подбери слова-признаки. Например: молоко (оно какое?) вкусное, полезное, белое».

3. Согласование существительных среднего рода с числительными.

Материалом для исследования служили картинки с изображением предметов и цифр. На предметных картинках изображено: колесо, облако, платье, окно, ведро, гнездо, пальто, кресло, кольцо, зеркало.

Перед ребенком находились карточки с изображением цифр 1, 3 и 5, а также картинки с изображением предметов. Испытуемый выбирал одну из картинок, подставлял к цифрам (по очереди к каждой) и называл словосочетание. Инструкция: «Выбери одну из картинок, подставь к каждой цифре по очереди. Произнеси словосочетание. Например: одно колесо, три колеса, пять колёс».

4. Изменение существительных среднего рода по числам.

Материалом для исследования служили слова: пальто, окно, платье, колесо, кресло, кольцо, гнездо, ведро, зеркало, зерно.

Ребенку предлагалось поиграть в игру «Один – много». Инструкция: «Я назову один предмет, а ты скажи, как будет много, например: одно окно, а много окон».

Методика предполагала балльно-уровневую оценку результативности выполнения заданий. При обработке результатов учитывалось количество правильных ответов, максимальное количество баллов за 1 задание – 10, следовательно, за все задания максимальный балл будет равен 40. Критерии оценки для всех заданий были одинаковые.

По результатам исследования мы выделили 3 уровня сформированности процесса словоизменения существительных среднего рода (высокий, средний и низкий), а также их особенности. Высокий уровень характеризуется правильным и самостоятельным выполнением всех заданий, средний – ошибками при выполнении заданий, но при оказании помощи ребенок самостоятельно их исправляет, низкий – многочисленными ошибками, которые ребенок не может исправить, или отказывается от выполнения задания.

Так, у детей с нормой речевого развития при употреблении существительных среднего рода в различных падежах наблюдалось очень мало ошибок. Дошкольники с ОНР 3 уровня также показали высокий уровень сформированности исследуемого процесса, но 60% испытуемых допускали незначительные ошибки. Наиболее частые ошибки в употреблении слов: пальто и кольцо («довольна пальтом», «мечтает о кольцо»).

При подборе прилагательных и согласовании их с существительными среднего рода дошкольники как с нормой речевого развития, так и с общим недоразвитием речи не допустили ни одной ошибки и показали высокий уровень выполнения данного задания.

Самым сложным заданием для всех детей оказалось согласование существительных среднего рода с числительными (рис.1). Лишь 20% детей с нормой речевого развития оказались на высоком уровне, а остальные 80% допускали разнообразные ошибки. 30% дошкольников с общим недоразвитием речи показали средний уровень сформированности процесса согласования существительных среднего рода с числительными, т.е. при оказании помощи ребенок мог самостоятельно исправить свои ошибки, в тоже время 70% детей данной категории оказались на низком уровне, они не замечали своих ошибок или не могли их исправить. Встречались следующие ошибки: «пять ведро», «пять окнов», «три колесов», «пять яица», «пять письмов», «три платьев», «пять гнездов».

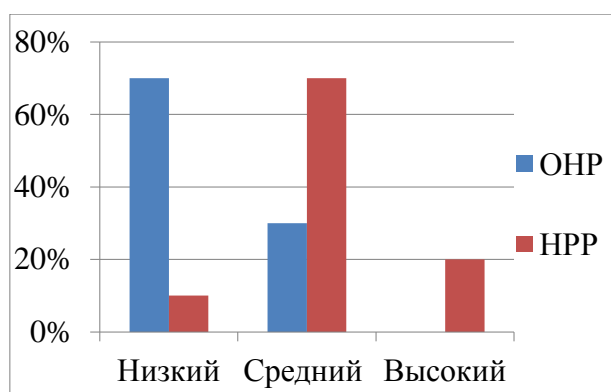


Рис. 1. Согласование существительных среднего рода с числительными

При изменении существительных среднего рода по числам (рис.2) обе категории дошкольников допускали ошибки, так 40% детей с нормой речевого развития оказались на среднем уровне сформированности данного процесса, и только 60% из них показали высокий уровень, что все-таки говорит о более высоком уровне сформированности процесса изменения существительных среднего рода по числам по сравнению с дошкольниками с ОНР. Так как лишь 10% детей с нарушениями речи продемонстрировали высокий уровень выполнения задания, 40% детей допускали ошибки, но при оказании помощи самостоятельно их исправляли, и 50% детей показали низкий уровень, так как допускали большое количество ошибок: «много кресол», «много письмов», «много колецов», «много яиц», много колесов» и т.д.

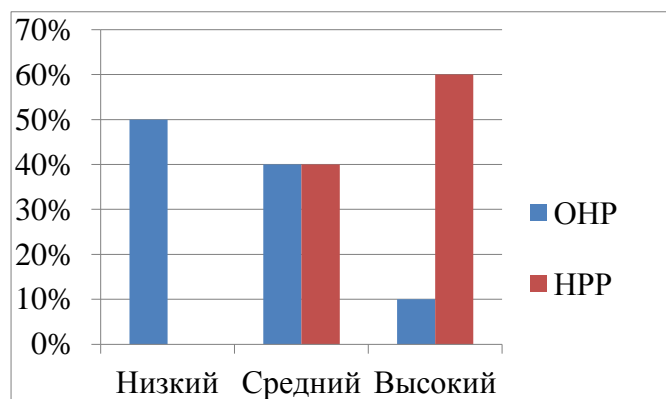


Рис. 2. Изменение существительных среднего рода по числам

Так, мы установили, что согласование существительных среднего рода с числительными и изменение их по числам являются очень трудными процессами для всех старших дошкольников, но для детей с общим недоразвитием речи особенно. Выполнив качественный анализ ошибок, мы можем полагать, что усвоив модель словоизменения существительных женского и мужского рода, старшие дошкольники переносят эту модель по аналогии на словоизменение существительных среднего рода. Допущенные детьми ошибки мы можем условно поделить на 3 группы: 1) наложение суффиксов (много яблок- «много яблоков»); 2) замена суффиксов (пять писем – «пять писемов»); 3) отсутствие суффиксов (много колец – «много колецов»).

Также по результатам констатирующего эксперимента мы выявили, что у старших дошкольников с общим недоразвитием речи показатель развития словоизменения существительных среднего рода находится на среднем уровне, в то же время стоит отметить, что у детей с нормальным речевым развитием проявлялись ошибки, характерные для детей с нарушением речи.

Проведенное нами исследование словоизменения существительных среднего рода у детей 5-6 лет с ОНР показало, что они незначительно отстают от нормально развивающихся сверстников, однако, навык словоизменения у данной категории детей сформирован хуже, чем у старших дошкольников с нормой речевого развития. Мы можем предположить, что это связано с ведением коррекционного процесса у детей с нарушением речи, так как в нашем эксперименте принимали участие дошкольники второго года обучения. Но наше предположение требует факторного анализа.

Мы не претендуем на исчерпывающую полноту исследования. Актуальной задачей остается необходимость организации комплексной системы работы, направленной на формирование у дошкольников навыков словоизменения существительных, особенно среднего рода и осознанного их применения для всех детей дошкольного возраста и особенно при работе с детьми с ОНР 3 уровня.

Список литературы

1. Алексеева М.М., Яшина Б.И. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников: Учеб. пособие для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений. -- 3-е изд., стереотип. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 400 с.
2. Лалаева Р.И., Серебрякова Н.В. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников (формирование лексики и грамматического строя). – СПб.: СОЮЗ, 1999. – 160 с.
3. Зализняк А.А. Русское именное словоизменение с приложением избранных работ по современному русскому языку и общему языкознанию. – М.: Языки славянской культуры, 2002. – I – VII. 752 с.
4. Филичева Т.Б. Особенности формирования речи у детей дошкольного возраста. М., 2009. 314 с.

ГЕОКЭШИНГ – ОДНА ИЗ СОВРЕМЕННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Тхоренко А.М.

воспитатель, Муниципальное дошкольное образовательное учреждение
детский сад №5 комбинированного вида, Россия, г. Валуйки

Статья раскрывает особенности использования игровых и информационно-коммуникационных технологий в образовательном процессе. Информационно-коммуникационные

технологии используются в процессе игры в качестве навигатора, для поиска информации, обработки полученных изображений и оформления результатов выполненных заданий на пройденном маршруте. Важнейший компонент игры геокэшинг – радость от участия, дух приключения, найденный клад, общение со сверстниками и взрослыми, удовольствие от совместной деятельности. Геокэшинг – это всегда положительные эмоции, радостное общение, искренний радушный смех, удивление и восторг, а положительные эмоции, творчество – важнейшие факторы оздоровления.

Ключевые слова: интерактивные методы, образовательный геокешинг, педагогическая технология, приключенческая игра.

В связи с происходящими изменениями в социуме, от системы образования требуют применения новых педагогических технологий, направленных на индивидуальное развитие личности. Перед педагогами образовательных учреждений поставлена задача – подготовить совершенно новое поколение: здоровое, активное, думающее, любознательное. Одним из таких эффективных средств является использование педагогом интерактивных методов.

Интерактивные методы – это усиленное педагогическое взаимодействие, взаимовлияние участников педагогического процесса, сущность которых состоит в том, что обучение происходит во взаимодействии всех детей, включая самого педагога. Учитывая возрастные особенности детей в работе с дошкольниками наиболее предпочтительны именно интерактивные технологии самостоятельной деятельности, создающие условия для саморазвития, самообучения, самовоспитания.

Инновационным направлением этой формы работы может стать синтез спортивного ориентирования и геокэшинга, который отвечает всем характеристикам интерактивных методов работы с дошкольниками.

Геокешинг – приключенческая игра с элементами туризма и краеведения. Задача, которую решают игроки в геокешинг – поиск тайников, сделанных другими участниками игры. Складывая смысл составляющих его слов гео (земля) и cache(тайник), получается – «поиск тайника в земле». В этом суть «геокешинга», игры, в которую играют миллионы жителей разных стран мира. При этом они используют устройства, имеющие GPS-приемник. Такие как ноутбук, навигатор, смартфон или планшет. Важно найти единомышленников, GPS-приемник. И увлекательное времяпровождение обеспечено.

В России геокешинг появился в 2002 году. Первые энтузиасты заложили «тайник» в Московской области и уже через год игра разрослась до 100 «тайников». Главная особенность российского геокешинга – «тайники» создаются в местах, обладающих природным, историческим, культурными или географическим интересом. По нашему мнению, геокешинг – эффективный способ узнать много интересного, познавательного о родном крае, уметь действовать в различных жизненных ситуациях.

Со временем к игре приобщились не только взрослые, но даже дети дошкольного возраста.

«Образовательный геокешинг» – педагогическая технология, помогающая ребенку самостоятельно познавать окружающий мир. Развивается ориентировка в пространстве, мышление, понимание речи, любознательность, наблюдательность и творчество. Суть технологии – организация игровой деятельности детей, наполняя её познавательным, развивающим материалом. Современные технологии позволяют проводить обучение детей в виде игры, делают обучение интересным, творческим и значимым для участников.

Образовательный геокэшинг является еще одним педагогическим инструментом в процессе воспитания и развития дошкольников.

Геокешинг для дошкольников представляет собой современный вариант традиционной игры-путешествия. Но в отличие от общеизвестных игр-путешествий, целью игры геокешинг является нахождение тайника или клада. Обязательным также является использование карты или макета, позволяющих детям закрепить навык ориентирования на местности и по схеме.

Игра геокешинг требует пространства, поэтому лучше проводить ее на улице. Но предварительная работа может проходить в помещении и включать в себя формирование умения детей работать с макетом или картой-схемой.

Существует методика организации геокэшинга с детьми дошкольного возраста.

Методика проведения элементов геокешинга с детьми старшего дошкольного возраста включает в себя 4 этапа:

1 этап – предварительная работа. Здесь изготавливается макет группы, детского сада, участка ДОО или другого объекта, находящегося на территории или за территорией учреждения. Также на этом этапе с детьми проводятся игры-занятия по ориентированию, умение работать с макетом, картой-схемой, умение определять на них местоположение различных объектов.

2 этап – подготовительный. На этом этапе педагог создает сценарий, подбирает задачи для каждого задания, и готовит все необходимое для проведения самой игры, целью которой является найти тайник.

3 этап – проведение игры. На данном этапе с детьми рассматривается карта-схема маршрута к тайнику, дети дают ответы на вопросы, связанные с предметом или местом, где спрятан тайник, делаются фотоснимки обнаруженного места.

4 этап – презентация результатов. На этом этапе дети представляют результат, обобщают полученные знания, оформляют их в конечный продукт.

Задачи игры «Геокэшинг»:

- Развитие активной жизненной позиции.
- Формирование коммуникативных умений детей, культуры общения в жизненных ситуациях.
- Формирование исследовательских умений воспитанников.
- Стимулирование спортивной деятельности команд.
- Развитие таких качеств как целеустремленность, концентрация внимания, логическое мышление.
- Закрепление у детей умения ориентироваться на местности по карте – схеме, определять направление маршрута.
- Развитие у детей интереса к самостоятельному решению познавательных, творческих задач.

Задания, которые организаторы образовательного геокешинга задают игрокам, делятся на следующие три типа:

- Задания на внимательность и поисковую активность вокруг указанной точки. Ответы на эти вопросы требуют внимания и наблюдательности.
- Задания на знание исторических фактов и коммуникативную активность.
- Вопросы – "метки" самой игры в образовательный геокешинг. Это веселые задания, которые передаются от одной игре к другой.

Какие бывают тайники?

Чтобы участвовать в Игре, вам надо находить чужие тайники и прятать свои по загадкам, по приметам, по карте, с помощью компаса. Здесь приветствуется фантазия. К примеру, тайники: используется небольшой контейнер с каким-нибудь интересным предметом. Здесь все идет в ход: игрушки, канцтовары, украшения. Геокешеры приветствуют творческие тайники: с загадками, рисунками, фотографиями. Месторасположения тайников может быть совсем рядом, а может потребовать преодоления серьезных препятствий.

Тайник должен быть приурочен к природной, архитектурной, культурной, исторической, техногенной достопримечательности либо реализовывать какую-то оригинальную и увлекательную поисковую задачу. Правила игры довольно просты, но их нужно выполнять.

Для составления маршрута можно использовать разные варианты:

- Маршрутный лист (на нем могут быть просто написаны последовательно станции и где они расположены; а могут быть загадки, ребусы, зашифрованное слово, ответ на которые и будет то место, куда надо последовать);
- «Волшебный клубок» (на клубке ниток последовательно прикреплены записки с названием того места, куда надо отправиться. Постепенно разматывая клубок, дети перемещаются от станции к станции);
- Карта (схематическое изображение маршрута);
- «Волшебный экран» (планшет или ноутбук, где последовательно расположены фотографии тех мест, куда должны последовать участники)
- Участники могут узнавать о том, куда дальше идти после того, как выполняют задание на станции (тайник – ответ на задание и есть название следующей станции; нужно найти спрятанную подсказку на определенной территории) и т.п.

Современные технологии позволяют проводить обучение детей в виде игры, делают обучение интересным, творческим и значимым для участников. Здесь приветствуется фантазия. Вот, например, тайники: это небольшой контейнер с каким-нибудь интересным предметом. Здесь все идет в ход: игрушки, канцтовары, украшения. Геокешеры приветствуют тайники творческие: с загадками, рисунками, фотографиями. Месторасположения тайников может быть совсем рядом, а может потребовать преодоления серьезных препятствий. Правила игры довольно просты, но их нужно выполнять.

Правила игры:

Кладом называют предмет, положенный в контейнер. Затем его прячут в интересном месте: например в памятнике, озере, лесу.

Для игры важна карта местонахождения. На карте нужно отметить, где спрятали клад.

Способ поиска клада – это поиск по загадкам, по приметам, по схеме. Кладом может быть не предмет, а например, слово. Необходимо задумать определённое слово, затем записать его буквами на схеме. Описывается внешность одного из детей группы. Участники определяют его по загаданным приметам. Ответом является первая буква имени ребенка (С). Предлагаются остальные приметы, это Еда, Стул, Волосы и Ноги, по которым дети отгадывают слова. Необходимо прочитать то слово, которое получилось.

В ходе игры геокешинг дети не только активно двигаются, совершенствуют свои физические навыки и умения, но и развиваются умственно. Участвуя в игре, дети самовыражаются, узнают новые сведения, обогащающие их представление о мире людей и животных, нравственных ценностях, о важности своего здоровья и

здоровья окружающих, учатся правилам безопасного поведения. Данное направление становится актуальным, так как помогает осуществить комплексно-деятельный подход к развитию личности каждого ребенка. Оно позволяет вынести обучение за рамки детского сада. Это лучший способ познакомить детей с природой родного края, достопримечательностями и историческим значением нашего города. Ведь клад можно найти не только в земле, но и во всем многообразии нашего окружающего мира. Но что самое главное, воспитанники получают радость от общения со сверстниками, малышами и взрослыми.

Геокешингу может быть посвящен целый день всего сада, как вариант «мини-проекта» (особенно если это летний оздоровительный период).

Данную игровую технологию легко осуществить в работе с родителями, используя эффективный способ вовлечения семьи в единое образовательное пространство это – «Маршруты выходного дня», которые проводятся 1 раз в квартал. Целью разработки «маршрутов выходного дня» является: воспитание у дошкольников уважения и интереса к родному краю, духовной культуры человека через взаимодействие и сотрудничество педагогов с родителями и детьми. Геокешинг – наша любимая игра и самый лучший способ проведения семейного отдыха.

Таким образом, использование технологии «образовательного геокешинга» является эффективным и необходимым для развития у дошкольников самостоятельности, любознательности, познавательной активности, настойчивости в поиске и достижении результата в желании дальнейшего самостоятельного исследования и познания окружающего мира.

Список литературы

1. Всё обо всём: Популярная энциклопедия для детей. – М.: Компания «Ключ – С», 1995.
2. Журнал «Обруч» №2-2011, №6-2012.
3. Молодова Л. П. Игровые экологические занятия с детьми: Учебно-методическое пособие для воспитателей детских садов и учителей. – Минск: «Асар», 1996.
4. Смирнова В. В. «Тропинка в природу» – СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена; Изд-во «Союз», 2001.
5. Соломенникова О. А. Экологическое воспитание в детском саду. Программа методических рекомендаций. – М.: Мозаика – Синтез, 2005.

ПРИМЕНЕНИЕ ПРОЕКТНОЙ МЕТОДИКИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В СФЕРЕ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

Федина М.В.

доцент кафедры филологии, Академия труда и социальных отношений,
Россия, г. Москва

Использование проектной деятельности в обучении ориентирует современных студентов не только на простое усвоение знаний, но и на способы усвоения, на образцы и способы мышления и деятельности, на развитие познавательной активности и творческого потенциала каждого обучаемого. Компетентностный подход в обучении предполагает овладение большим арсеналом конкретных практических умений и навыков. ВУЗ нуждается в разработке, внедрении и эффективном использовании новых педагогических технологий. Задача преподавателя иностранного языка в первую очередь заключается в стимулировании творческого потенциала учащихся, и одновременно в развитии навыков владения определенными языковыми средствами.

Ключевые слова: инновационность проектная деятельности, иноязычная речевая деятельность, необходимость формирования страноведческой компетенции, социолингвистическая компетенция.

Необходимость постоянного совершенствования системы образования обусловлена социальными переменами, происходящими в обществе. Современное общество диктует необходимость повышения качества знаний, совершенствования умений и навыков и уровня воспитанности студента. В соответствии с этим, ВУЗ нуждается в разработке, внедрении и эффективном использовании новых педагогических технологий. Задача преподавателя иностранного языка в первую очередь заключается в стимулировании творческого потенциала учащихся, и одновременно в развитии навыков владения определенными языковыми средствами.

В современных условиях особую важность приобретают не столько собственно знания обучаемого, сколько его способность квалифицированно осуществлять определенную профессиональную деятельность, которая и становится основным объектом оценивания и свойством качества обучения.

Введение в образовательный процесс ФГОС поставило перед учреждениями образования ряд проблем по выполнению требований, среди которых можно выделить проблему выбора технологий и методов обучения, дающих возможность формировать у студентов общие и профессиональные компетенции.

Для развития профессиональной компетентности и повышения познавательного интереса студентов возникает реальная потребность разработки новых методов творческой работы со студентами и выбора наиболее эффективных и рациональных. Такой эффективной педагогической технологией является проектная деятельность, которая позволяет повысить качество профессионального обучения за счет включения студентов в различные виды деятельности.

Формирование компетенций (общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных) у студентов вузов происходит в период обучения на двух уровнях: бакалавриата и магистратуры. Участие студентов в проектной исследовательской деятельности позволяют сформировать у обучающихся активную и самостоятельную позицию в обучении, готовность к саморазвитию. Умение осуществлять поиск и анализ информации, необходимой для решения поставленных задач; использование информационно-коммуникационных технологий, способность работать в глобальных компьютерных сетях; способность работать в коллективе, толерантно воспринимая социальные, этнические, конфессиональные и культурные различия; ставить перед собой цели и принимать на себя ответственность за результат выполнения заданий, направленных на формирование общекультурных компетенций. Работа на благо общества и государства, способность уважать честь и достоинство личности формирует общепрофессиональные компетенции. Умения, связанные с опытом профессионального решения задач и их применения на практике, направлено на формирование профессиональных компетенций.

Проектная методика уходит своими корнями в 1920-е годы и берет свое начало от понятия «обучение посредством делания», которое ввел американский философ и педагог Джон Дьюи, его общий смысл заключался в том, чтобы установить связь учебного материала с жизненным опытом обучающихся. В России развитием метода проектов занимались С.Т. Шацкий, Н.К. Крупская, Б.П. Игнатьев и многие другие.

Метод проектов нашел широкое применение во многих странах мира главным образом потому, что он позволяет органично интегрировать знания учащихся

из разных областей при решении одной проблемы, дает возможность применить полученные знания на практике, генерируя при этом новые идеи.

Использование проектной деятельности в обучении ориентирует современных студентов не только на простое усвоение знаний, но и на способы усвоения, на образцы и способы мышления и деятельности, на развитие познавательной активности и творческого потенциала каждого обучаемого. Современного педагога этот подход привлекает тем, что противостоит вербальным методам и формам передачи готовой информации, монологичности и обезличенности словесного преподавания, пассивности знаний, навыков и умений, которые не реализуются в деятельности.

Сегодня очевидным становится факт, что знания не передаются, а получают-ся в процессе личностно-значимой деятельности, так как сами знания (вне определенных навыков и умений их использования) не решают проблему образования человека и его подготовки к реальной деятельности вне стен учебного заведения. Анализ ситуации убеждает преподавателя в том, что целью образования в настоящее время становятся не просто знания и умения, а определенные качества личности. Постиндустриальное общество заинтересовано в том, чтобы граждане были способны самостоятельно, активно действовать, принимать решения, гибко адаптироваться к изменяющимся условиям жизни.

Проектная деятельность относится к разряду инновационной, так как предполагает преобразование реальности, строится на базе соответствующей технологии, которую можно унифицировать, освоить и усовершенствовать.

Актуальность овладения основами проектной деятельности обусловлена тем, что она имеет широкую область применения на всех уровнях организации системы образования, позволяет более эффективно осуществлять аналитические, организационно-управленческие функции, обеспечивает конкурентоспособность специалиста.

Нововведения XXI века, процессы интернационализации всех сторон жизни, особенности информационного общества выдвигают особые требования к овладению иностранными языками. Современный человек все больше обращается к культуре, что определяет специфику культурной самоидентификации его личности, осознания ценности его национальных традиций, наряду с толерантным отношением к культуре других народов и стремлением к взаимопониманию между людьми разных культур.

Но обратимся к ИЯ, его специфике. Зачем нужен метод проектов в преподавании ИЯ и как он может быть использован с учетом специфики предмета? Какие проблемы можно решать доступными учащимся языковыми средствами?

Целью обучения является иноязычная речевая деятельность, причем не сама по себе, а как средство межкультурного взаимодействия (Н.Д. Гальскова). Язык – элемент культуры, он функционирует в рамках определенной культуры. Следовательно, мы должны быть знакомы с особенностями этой культуры, особенностями функционирования языка в рамках этой культуры. Речь идет о необходимости формирования страноведческой компетенции. Предметом речевой деятельности является мысль. Язык же – средство формирования и формулирования мысли. Отсюда следуют методические выводы, существенные для предмета нашего обсуждения.

* Чтобы сформировать у учащихся необходимые умения и навыки в том или ином виде речевой деятельности, а также лингвистическую компетенцию на

уровне, определенном программой и стандартом, необходима активная устная практика для каждого ученика группы.

* Чтобы сформировать коммуникативную компетенцию вне языкового окружения, недостаточно насытить занятие условно-коммуникативными или коммуникативными упражнениями, позволяющими решать коммуникативные задачи. Важно предоставить учащимся возможность мыслить, решать какие-либо проблемы, которые порождают мысли, рассуждать над возможными путями решения этих проблем, с тем чтобы студенты акцентировали внимание на содержании своего высказывания, чтобы в центре внимания была мысль, а язык выступал в своей прямой функции – формирования и формулирования этих мыслей.

* Чтобы учащиеся воспринимали язык как средство межкультурного взаимодействия, необходимо не только знакомить их со страноведческой тематикой (что, разумеется, важно), но искать способы включения их в активный диалог культур, чтобы они на практике могли познавать особенности функционирования языка в новой для них культуре.

Метод проектов позволяет преобразовать уроки иностранного языка в дискуссионное, исследовательское занятие. Актуальность методической разработки состоит в том, что в связи со стремительным изменением жизни и требований к обучению учащихся, проект – это новая современная образовательная технология, позволяющая решать задачи личностно-ориентированного подхода в обучении и отвечающая запросам современного общества.

Проектная методика позволяет сформировать у учащихся:

- коммуникативные, творческие, интеллектуальные умения и навыки;
- культуру общения;
- умение формулировать собственные мысли;
- умение терпимо относиться к мнению партнёров по общению;
- умение добывать и обрабатывать информацию, а также ориентироваться в информационном пространстве;
- умения и навыки использования современных компьютерных технологий;
- языковую среду, на основе которой возникает естественная потребность в общении на иностранном языке;
- умения применять накопленные знания по предмету;
- критическое и творческое общение.

Преимуществами проектной методики являются:

- возможность вести индивидуальную работу над темой, наиболее интересной для каждого участника проекта;
- повышение активности учащегося;
- возможность обращения к дополнительным источникам информации;
- обучение анализу, сравнению, отбору самой важной и занимательной информации;
- возможность применения разнообразных предметных и межпредметных знаний, умений и навыков;
- возможность практического применения языковых знаний – возможность сформировать необходимые умения и навыки речевой деятельности, лингвистическую компетенцию;
- возможность реализации активной устной практики для каждого ученика;

- возможность мыслить, рассуждать, решать проблемы;
- возможность оценивать действительность и проектировать необходимые изменения для улучшения жизни.

На занятиях английского языка используются различные виды проектов:

1. Исследовательские, требующие хорошо продуманной структуры, обозначенных целей, обоснования актуальности предмета исследования для всех участников, обозначения источников информации, продуманных методов, результатов. Данные проекты подчинены логике небольшого исследования и имеют соответствующую структуру. Участники проекта выдвигают различные гипотезы решения обозначенной проблемы, определяют пути её решения, аргументируют актуальность исследования, обсуждают полученные результаты, делают выводы.

2. Творческие, предполагающие соответствующее оформление результатов, деятельность участников намечается и развивается, подчиняясь принятой группой логике и интересам совместной деятельности. Результаты проекта могут быть представлены в форме газеты, сочинения, видеофильма, драматизации и т. д. Любой проект требует творческого подхода, и в этом смысле любой проект можно назвать творческим. К творческим проектам на занятиях иностранного языка относятся: сценарии интервью при найме на работу, написание резюме, работа с портфолио, модельные книги и журналы.

3. Информационные, направленные на сбор информации, ее анализ и обобщение. Они требуют хорошо продуманной структуры, а результатом проекта является статья, реферат, доклад.

4. Ролево-игровые проекты – это практическое занятие, в основе которого лежат игровые элементы, насыщенные учебной деятельностью, в ходе которой коммуникативная деятельность учащихся максимально приближена к реальным условиям. Данные проекты имеют регламентированные правила, а также элементы соревнования, обязательен анализ итога проведенного мероприятия.

5. Практико-ориентированные проекты, в которых определена доминирующая деятельность – прикладная, целями могут являться формирование профессионально-коммуникативной компетенции обучаемых, совершенствование межпредметных связей и отработка профессиональной лексики на английском языке.

6. Монопроекты – это проекты, осуществляемые в рамках одного предмета.

7. Межпредметные проекты – это пространство интегрированного знания, решая свою проблему, школьник обращается к различным областям знаний, находя ответы на свои вопросы, устраняя пробелы в знаниях.

В условиях неязыкового ВУЗа наиболее востребованными, на мой взгляд, являются информационные проекты. Эти задания, соотносимые с профессиональным уровнем, нацелены на формирование иноязычной профессиональной компетентности студентов неязыковых вузов. Поисково-исследовательские задания профессионального уровня следует строить на основе организации проблемно-проектной деятельности, направленной на развитие информационной, предметной и самообразовательной компетенций.

Учащимся 1 курса социально-гуманитарного факультета АТИСО был предложен проект «Меценаты Москвы 19 века». Группа из 15 студентов представила 9 меценатов Москвы – людей, чьи имена заняли достойное место в истории города. Кроме того, один из докладов был посвящен самому термину «меценатство» и истории его возникновения – «Римлянин Гай Цильний Меценат (Мекенат) – покровитель искусств при императоре Октавиане Августе».

О московских меценатах студенты 1 курса подготовили 9 докладов на английском языке:

1. Гаврила Гаврилович Солодовников – автор самого крупного в истории России пожертвования.
2. Александр Людвигович Штиглиц – барон и банкир, благотворитель.
3. Кузьма Терентьевич Солдатенков – «Кузьма Медичи» и Румянцевский музей.
4. Братья Третьяковы, Павел Михайлович и Сергей Михайлович. Третьяковская галерея.
5. Савва Иванович Мамонтов, влияние личности на историю отечественной культуры.
6. Варвара Алексеевна Морозова (Хлудова) – одна из наиболее известных московских благотворительниц.
7. Савва Тимофеевич Морозов как образец современного бизнесмена.
8. Мария Клавдиевна Тенишева, «идейное имение» в Талашкино.
9. Маргарита Кирилловна Морозова (Мамонтова), её дар художественного собрания своего умершего мужа Третьяковской галерее.

Исследуя замечательные станицы российского меценатства, студенты, кроме получения новых знаний в области истории и москвоведения, расширили свой лексический запас и грамматические навыки английского языка. Они получили навык выступления на английском языке перед аудиторией с презентацией своей части работы. А вопросы сокурсников после презентации углубили навыки диалогической речи.

Следующим проектом студентов уже 2 курса запланирована мультимедийная презентация «Меценаты Соединенного Королевства», что позволит студентам провести параллели между целями, задачами и направлениями меценатства в 2-х странах. Исследование деятельности сэра Генри Тейта и его детища – Галереи Тейт, вклад Хенса Слоуна и Роберта Коттона в Британский музей – всё это будет предметом пристального внимания второкурсников.

Для студента проект – это возможность максимального раскрытия своего творческого потенциала, средство самореализации. Это деятельность, которая позволяет проявить себя индивидуально или в группе, попробовать свои силы, приложить свои знания, принести пользу, показать публично достигнутый результат.

Для преподавателя учебный проект – это интегративное дидактическое средство развития, обучения и воспитания, которое позволяет вырабатывать и развивать специфические умения и навыки проектной деятельности, а также совместный поиск информации, самообучение, исследовательская и творческая деятельность.

Метод проектов выступает в современных условиях не только эффективным средством реализации ФГОС второго поколения, но и средством повышения качества обучения, формирования системных знаний, подтвержденных и апробированных на практике.

Таким образом, осуществление проектной деятельности в рамках внедрения ФГОС обеспечивает прочное усвоение учебного материала, наравне с интеллектуальным и нравственным развитием обучающихся, т.е. имеет внутренний и внешний результат, а это – важные составляющие личностно-ориентированного обучения и показатели сформированности у обучающихся универсальных учебных действий: личностных, познавательных, коммуникативных.

С полной уверенностью могу утверждать, что метод проектов позволяет решить проблему мотивации и интереса к изучаемому языку, создать положительный настрой у учащихся и научить их применять полученные знания, умения и навыки на практике для решения проблем.

Список литературы

1. Копылова В.В. Методика проектной работы на уроках английского языка. – М., 2003.
2. ИЯШ, 2002, №3 Теслина С.В. «Проектные формы работы на уроке английского языка»
3. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования /под ред. Полат Е.С. – М., 2000.
4. Полат Е.С. Метод проектов на уроках иностранного языка / Иностранные языки в школе – №2, 3 – 2000
5. Мингазов-Шаляпин С.О. Значение проектной деятельности учащихся. – Молодой ученый. – № 15.2. – С. 128-132. – URL <https://moluch.ru/archive/149/41651/>
6. ФЗ РФ № 273 – ФЗ «Об образовании в РФ».

СТАНОВЛЕНИЕ МУЗЫКАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ НА АРХАНГЕЛЬСКОМ СЕВЕРЕ

Швадропова Д.А.

магистрант кафедры педагогики,

Северный (Арктический) федеральный университет имени М.В. Ломоносова,
Россия, г. Архангельск

В статье анализируются основные предпосылки возникновения и развития музыкально-педагогического образования на Архангельском Севере.

Ключевые слова: музыкально-педагогическое образование, генезис, дифференциация, музыкальное обучение школьников и студентов, Архангельский Север.

Проблема развития музыкально-педагогического образования на современном этапе, как в России, так и на Архангельском Севере, становится все более значимой. К сожалению, в исследовательском поле данной проблеме недостаточно уделялось внимания, в связи с чем, она мало изучена, особенно в историческом ракурсе. Также работа учреждений музыкально-педагогического образования недостаточно освещалась в региональной и федеральной периодической печати. В результате сложно представить целостную историческую картину становления и развития музыкально-педагогического образования на Архангельском Севере. На наш взгляд, установление оптимального соотношения между ценным опытом прошлого и поиском перспективных путей развития музыкально-педагогического образования на Архангельском Севере в современный период представляется актуальной исследовательской задачей.

Изучение научно-педагогической литературы по теме показало, что музыкально-педагогическое образование представляет собой сложную и дифференцированную систему, в которой разнообразные образовательные учреждения (педагогические и музыкальные училища/колледжи, детские музыкальные школы, детские школы искусств, общеобразовательные школы, учреждения дополнительного образования, центры развития и др.) реализуют различные (по направленности и уровню) программы музыкального обучения, призванные содействовать раскрытию и обогащению духовно-нравственного и эстетического потенциала учащихся [8, с. 4].

Анализ документальных и архивных источников позволил выявить предпосылки, основные тенденции, специфику процесса становления и развития музыкально-педагогического образования на Архангельском Севере, начиная со второй половины XIX века. Важным направлением исследования явился исторический, культурологический, философский и художественно-эстетический подходы к музыкально-педагогическому образованию и процессам его внедрения.

Так как одним из основных факторов генезиса музыкально-педагогического образования на Архангельском Севере является социокультурная среда конца XIX – начала XXI вв., осветим некоторые аспекты нашего исследования по истории музыкально-педагогического образования Архангельского края.

Музыкальная культура Архангельского Севера – явление, в своем роде, уникальное. С одной стороны, территориальная удаленность и обособленность от центра России способствовала тому, что здесь, как нигде, сохранялись до недавнего времени, почти в неизменном виде, древние бытовые и культурные традиции народа. С другой стороны, наш край испокон века был связующим звеном между Россией и Европой, поморы повседневно общались с соседними народами, а сама архангельская земля активно заселялась иноземцами – это приближало и приобщало Архангельский Север к европейской культуре [2].

Среди провинциальных городов России Архангельск занимал особое место – он был столицей Севера. Архангельск был единственным портовым городом, крупнейшим торговым, богатым центром страны. В связи с этим, он привлекал различные музыкальные коллективы из Москвы и Петербурга, известных российских и зарубежных музыкантов-исполнителей [1, с. 15; 10, с. 9].

Истоками возникновения и развития музыкально-педагогического образования явились музыкальные традиции, которые закладывались во второй половине XIX – начале XX вв. такими музыкантами-патриотами как: В. Варшевич, К.В. Амосов, А.А. Менк, А.Н. Тошаков, А.А. Люрс, П.А. Самойлович, П.Д. Добросмыслов, А.А. Мейер, А. К. Пилацкий, Н.Г. Карташев, Н.С. Блюммер, а также их последователями в середине XX века – В.А. Петровским, П.В. Аристовым, П.Ф. Кольцовым, В.А. Поликиным и др. Среди архангелогородцев и поморов они проповедовали классическую русскую и западную музыку, русское народное хоровое и инструментальное искусство, являвшие собой примеры высокого исполнительского мастерства [2].

Выделим особо, по распоряжению министра народного просвещения России от 15 января 1889 года во всех гимназиях России были введены уроки музыки. В Архангельской Мариинской гимназии первым начал их вести капельмейстер местного батальона А.А. Иог. А учитель музыки П.А. Самойлович организовал оркестр, который вместе с ученическим хором и солистами гимназии выступал на литературно-музыкальных вечерах и собраниях гимназистов. В дальнейшем уроки музыки в гимназии проводили известные в Архангельске и на Севере музыканты – Д.В. Родгольц и Н.Г. Карташев [2; 10, с. 15].

Дополним, в конце XIX столетия гимназисты, желающие обучаться на музыкальных (в основном, струнных и духовых) инструментах, получили возможность регулярно посещать уроки музыки и закреплять свои знания и навыки на оркестровых занятиях. Подчеркнем, именно стремление архангелогородцев к музыкальному образованию вызвало к жизни новую профессию – учитель музыки, спрос на которую стал быстро увеличиваться. Этот факт подтверждает большое количество объявлений в газете «Архангельские губернские ведомости» того времени [3, с. 7;

10, с. 19]. Преподаватели музыки в Архангельске стали работать по консерваторским методам [10, с. 30].

Далее, в 1907 году была открыта первая музыкальная школа в Архангельске – причем первая на всем Европейском Севере России. Это учебное заведение положило основание музыкальному образованию северян. Первым директором школы был назначен Николай Григорьевич Карташев [5, с. 36].

В годы революционных потрясений основные потоки беженцев из России проходили через многие города: Севастополь, Новороссийск, Владивосток и Архангельск. В этот период, на Архангельский Север разными путями перебрались многие артисты, предположительно, столичного Мариинского оперного театра. В результате, в Архангельске оказалось около двухсот музыкантов, многие из которых получили профессиональное музыкальное образование в Петербургской, Московской, Харьковской, Киевской, Саратовской и Варшавской консерватории. Некоторым из них удалось уехать в Европу, но большинство остались и обосновались в Архангельске [4, с. 26].

На базе музыкальной школы в июле 1920 года была организована «Народная консерватория» со штатом преподавателей 44 человека [4, с. 26; 11, с. 22]. При консерватории стали работать Показательный хор со штатом 52 человека (руководитель А.В. Петровский), симфонический оркестр – 19 штатных и 12 внештатных музыкантов. Музыкальные команды (руководитель Я.И. Мацек). Была организована музыкальная команда, при штабе военкома, из 47 музыкантов, а при штабе беломорской флотилии – команда из 24 музыкантов. Таким образом, в Архангельске было устроено на работу около 200 музыкантов-профессионалов, местных, и по большей части, «задержавшихся» [4, с. 26]. В результате интенсивная концертная деятельность солистов и музыкальных коллективов не могла не отразиться на формировании культурного облика народа Архангельского Севера.

Столь богатый потенциал высокообразованных персоналий, в сфере профессионального музыкального образования, несет в себе устойчивую базу больших перспектив на будущее, на ускоренную положительную динамику качественного становления и развития музыкального образования в регионе.

В дальнейшем, в 1935 г. открылся музыкальный техникум (впоследствии – музыкальное училище, а ныне – Архангельский музыкальный колледж). Первыми преподавателями стали известные архангельские музыканты и приглашенные из других городов [11, с. 43]. В 1958 году на базе Архангельского педагогического училища (в последующем – Архангельский педагогический колледж), действующего с 1931 года, было организовано музыкально-педагогическое отделение. В 1962 году в училище культуры (в последующем – Архангельский колледж культуры и искусства), основание которого было положено в 1946 году, открыто музыкальное отделение [4, с. 393, 438; 7, с. 227].

Анализ изученной литературы показал, что начиная с 1940-х годов, большую роль в воспитании высококвалифицированных исполнителей играло детское музыкальное профессиональное образование, которое приобрело в нашей стране большой размах; возникли новые формы и методы работы с музыкально одаренными детьми, были созданы особые детские группы при ведущих консерваториях (Московской, Ленинградской, Киевской и Одесской). Заметим, что периодически проводимые с 1933 года Всесоюзные конкурсы музыкантов-исполнителей стимулировали в творческом соревновании выявление талантливой молодежи [6].

Важно выделить, что во второй половине XX века музыкальная культура Поморья развивалась интенсивно. Именно в этот период на Архангельском Севере сформировалась система музыкально-педагогического образования. Открылось около 50 детских музыкальных школ и детских школ искусств [2].

В XX столетии в России, в целом, сложилась структура общего и профессионального музыкального образования от низших ступеней к высшим (трехступенчатая система подготовки профессиональных кадров «детская школа искусств – училище – вуз»), не имеющая аналогов в мировом образовательном пространстве.

С 2006 по 2016 годы на Архангельском Севере в Поморском государственном университете имени М.В. Ломоносова (ныне Северный (Арктический) федеральный университет имени М.В. Ломоносова) специалистам со средним музыкальным образованием предоставлялась возможность получить высшее образование по музыкальному профилю (степень бакалавра) [9, с. 4].

На сегодняшний день (2018 г.) на Архангельском Севере, в результате реорганизации, действующими являются около 40 детских музыкальных школ (далее – ДМШ) и детских школ искусств (далее – ДШИ), 7 из которых – в Архангельске. Для сравнения, интересным является факт, что в тяжелейшие для всей страны годы, годы Великой Отечественной войны (1944 г.), на территории Архангельского края, была открыта Детская музыкальная школа № 3 в городе Молотовске (ныне – Северодвинск), что является беспрецедентным событием не только на территории Архангельского Севера, но и, в общем, по России. Два средних профессиональных учебных заведения дают возможность получить музыкально-педагогическое образование, это – Государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение (далее – ГБПОУ) Архангельской области «Архангельский музыкальный колледж» и ГБПОУ Архангельской области «Архангельский педагогический колледж».

Исследование современной педагогической литературы по теме показало, что музыкально-педагогическое образование, как в России, так и на Архангельском Севере, направлено на результативность музыкального обучения учащихся (школьников и студентов) и предполагает построение различных вариантов, сориентированных на возможности, потребности и достижения учащихся, освоения ими программ музыкального обучения. То есть, в приоритете – дифференциация музыкального обучения, которая включает в себя: тщательное изучение музыкального потенциала учащихся (школьников и студентов), условное разделение их на группы, различающиеся по степени способности и развитости музыкального потенциала, приобретенного опыта; формулирование общих и педагогических задач музыкального обучения с учащимися разных возрастных групп. Анализ возможностей общеобразовательной школы, для музыкального образования детей, и определение путей их использования; изучение роли семьи и характера ее влияния на музыкальное развитие детей, определение путей включения родителей в музыкальное обучение школьников; анализ действующих программ музыкального образования и выявление их возможности в решении педагогических задач; проектирование, на основе действующих или обновленных программ музыкального образования, возможных вариантов освоения этих программ с различными учащимися; поэтапную реализацию программ с систематическим анализом получаемых результатов; корректировку программ в соответствии с анализом результатов последовательных этапов музыкального обучения [8, с. 12].

В целом, на Архангельском Севере, каждое из звеньев трехуровневой системы музыкально-педагогического образования имеет свою историю, уникальные традиции, трудности становления и развития; сохраняются национальные традиции по подготовке профессиональных кадров для отрасли образования в сфере культуры и искусства. Осуществляется современная система музыкально-педагогического образования, которая интегрирует мировоззренческий, профессионально педагогический и музыкально-предметный уровни образования будущего педагога-музыканта в процессе овладения общекультурными, педагогическими и специальными компетенциями (в том числе знаниями, умениями, опытом музыкально-художественной, творческой деятельности и ценностного отношения к явлениям музыкального искусства), необходимыми для осуществления музыкально-просветительской, музыкально-педагогической деятельности в системе общего и профессионального музыкального образования.

Список литературы

1. Дудка А., Перова Л.А. Становление музыкального образования в Архангельске (Сборник тезисов и статей студенческой научной конференции Архангельского педагогического колледжа). / А. Дудка, Л.А. Перова. – Архангельск: Издательство «ПГУ», 1998. – 60 с.
2. Культурное наследие Архангельского Севера [Электронный ресурс], – Режим доступа: <https://cultnord.ru/Muzyka.html>, свободный (дата обращения: 25.10.2018).
3. Михеева Е.Н. Развитие творческой активности будущего учителя в процессе музыкального образования: автореферат дис... канд. пед. наук / Е.Н. Михеева – Петрозаводск: 2002. – 22 с.
4. Мищенко Г.М. Музыканты и время: [сборник: 16+] / Г.М. Мищенко; Добровол. культур.-просвет. о-во «Норд». – Архангельск: КИРА, 2018. – 503 с.: табл., фот.
5. Мищенко Г.М. Первые шаги музыкального образования на Европейском Севере / Г.М. Мищенко // Известия Русского Севера. – 2013. – № 4 (22). – С. 36-40.
6. Музыкальное образование и педагогика в России XX в. [Электронный ресурс], – Режим доступа: <https://lektsii.org/13-52381.html>, свободный (дата обращения: 22.10.2018).
7. Овсянкин Е.И. Архангельский педагогический колледж / Е.И. Овсянкин. – 2-е изд. доп. – Архангельск: ЗАО «Архконсалт», 2004. – 312 с.
8. Перова Л.А. Дифференциация музыкального образования младших школьников в условиях общеобразовательной школы: автореферат дис... канд. пед. наук / Л.А. Перова. Петрозаводск: 1998. – 23 с.
9. Шувалова Е.Е. Подготовка педагогов-музыкантов в многоступенчатой системе образования в Поморском государственном университете имени М.В. Ломоносова / Е.Е. Шувалова // Развитие системы музыкального образования в Архангельской области: материалы региональной научно-практической конференции (5 – 6 ноября 2008 г.). – Архангельск: КИРА, 2008. – С. 3-5.
10. Щуров Г.С. Архангельск – город музыкальный. – Архангельск: «Белая горница», 1995. – 192 с.
11. Щуров Г.С. Архангельск – город музыкальный. – Архангельск: «Правда Севера», 1996. – 288 с.

СЕКЦИЯ «ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И СПОРТ»

КОНВЕРГЕНЦИЯ ПРОЦЕССОВ ПРОИЗВОДСТВА ПРОГРАММНО-ТЕХНИЧЕСКОГО КОМПЛЕКСА ТРЕНИРОВКИ АКТИВНЫХ ПРИЕМОВ В ВОЛЕЙБОЛЕ И ОБУЧЕНИЯ СПОРТСМЕНОВ С ЕГО ПРИМЕНЕНИЕМ

Булохов А.М.

Академия ФСО России, Россия, г. Орёл

Басов О.О.

профессор кафедры РИС, д-р техн. наук, доцент,
Санкт-Петербургский государственный университет информационных технологий, механики и оптики, Россия, г. Санкт-Петербург

Одной из проблем современного отечественного волейбола, сдерживающих развитие игры, теории и практики подготовки высококвалифицированных игроков, является проблема тактической подготовки последних. Упражнения, совершенствующие точность попадания в свободные зоны площадки по заданию, в определенных игроков, на выход связующего, целесообразно выполнять с использованием разработанного авторами программно-технического комплекса с управляемой светодинамической подсветкой. Конвергенция процессов его производства и обучения спортсменов позволяет повысить эффективность тренировочного процесса как на этапе создания представления о тактическом действии (взаимодействии), так и при обучении тактическим действиям без сопротивления партнеров по команде, с пассивным или ограниченным сопротивлением.

Ключевые слова: конвергенция, программно-технический комплекс, тренажёр, прототип, активные приемы, волейбол.

Отдавая должное традиционной методике подготовки волейболистов, всем ее достоинствам и бесспорным достижениям, необходимо признать, что веяния времени требуют ее переработки и совершенствования. Так, одним из ее очевидных недостатков является неэффективное использование тренажеров и специального оборудования. Применяются только имеющиеся в наличии средства без особого разбора и учета эффективности их использования. Уровень достижений в волейболе требует рационализации педагогического процесса, повышения его эффективности. Необходимо творческое переосмысление процесса организации тренировочного процесса, переоценки традиционных подходов и разработки нетрадиционных методов и средств подготовки в спортивных играх. Поэтому использование технических средств существенно расширяет возможности процесса подготовки. Применение этих средств позволяет решать задачи индивидуализации процесса подготовки, позволяет моделировать условия игровых задач, обеспечивает уточнение двигательных действий в рамках заданных параметров, обеспечивает функции педагогического контроля этих изменений.

Актуальной задачей является разработка и использование технических устройств, которые могли бы применяться на всех этапах спортивной подготовки. Сюда входят общеизвестные методы, применяемые в процессе физической подготовки, при обучении и совершенствовании приемов техники, тактического мышления. Моделирование соревновательной деятельности должно позволять применять индивидуальную, поточную, круговую форму занятий, создавать возможности комплексного воздействия на спортсменов. Положительные результаты получены при овладении и совершенствовании отдельных фаз игрового приёма, например,

при нападающих ударах, подачах волейболистов с объединением частей игрового приема в целостный двигательный акт. Применение тренажерных средств должно иметь четкую направленность, способствовать формированию рациональной структуры технических и тактических навыков. На этапе совершенствования технических приемов и формирования тактических умений тренажерные средства полезно применять в целях индивидуализации тренировки с учетом проявления индивидуальных особенностей и избранного амплуа.

Эффективность обучения и совершенствования технико-тактической подготовленности в спортивных играх существенно зависит от рационального использования в учебно-тренировочном процессе технических средств. Применение тренажерно-исследовательских средств в зависимости от стоящих задач предоставляет разносторонние возможности для педагогических воздействий на спортсменов. Однако, используемые средства требуют постоянного совершенствования, учёта изменений в развитии техники игровых видов спорта, а также особенностей деятельности спортсменов её участников. Разработка технических средств должна строиться на основе изучения особенностей игровой деятельности и преследовать цели создания условий для направленного развития тех или иных сторон подготовленности волейболистов [1, с. 43-45].

Поскольку без умения игроков точно направлять мяч в требуемом направлении осваивать тактические (групповые) навыки ведения борьбы затруднительно, обучение начинают с индивидуальных упражнений на точность [2, с. 186].

Упражнения, совершенствующие точность попадания в свободные зоны площадки по заданию, в определенных игроков, на выход связующего, целесообразно выполнять с использованием разработанного авторами программно-технического комплекса и управляемой светодинамической подсветки, позволяющих моделировать на игровом поле различные ситуации путем изменения положения запрещенных световых зон [3, с. 3-8]. К последним относятся световые зоны или их часть, выделенные заданным цветом, являющиеся запрещенными для нахождения в них игрока и/или спортивного снаряда. Изменение положения световых зон осуществляется по выбранной программе, исходя из категории сложности, соответствующей техническим (двигательным) качествам тренирующегося. Категория сложности выбирается игроком в начале тренировки самостоятельно или по рекомендации тренера.

Движение игрока и мяча фиксируется двумя видеокамерами, расположенными: одна – на заданной высоте над игровым полем (направлена вертикально вниз), вторая – сбоку (направлена горизонтально в сторону игрового поля). Изображения с обеих видеокамер синхронно передаются в программно-технический комплекс, который определяет попадание спортсмена и/или мяча в запрещенную зону, прикосновение спортсмена и/или мяча к конструктивным элементам спортивного зала (спортивного инвентаря). В случае их попадания в запрещенную зону и/или прикосновения к конструктивным элементам спортивного зала (спортивного инвентаря), если предусмотрено выбранной программой, подается световой (звуковой) сигнал.

При отсутствии попаданий тренирующегося игрока и спортивного снаряда в запрещенные зоны и отсутствии их прикосновений к конструктивным элементам спортивного (спортивного инвентаря) при успешном выполнении нападающих ударов в соответствии с требованиями выбранной программы программно-

технический комплекс увеличивает категорию сложности до тех пор, пока спортсмен в состоянии правильно выполнять атакующие действия.

Максимальная категория сложности, при которой игрок в состоянии их правильно выполнять, а также количество попаданий спортсмена и мяча в запрещенные зоны и их прикосновений к конструктивным элементам спортивного зала (спортивного инвентаря) позволяет дать эффективную оценку индивидуальной тактической подготовленности спортсмена [4, с. 109-111].

Процесс создания программно-технического комплекса с управляемой светодинамической подсветкой включал в себя этап прототипирования, на котором авторами был создан действующий макет комплекса (рисунок), позволивший проанализировать работу комплекса в целом, выделить его слабые места, скорректировать технические требования к конечному продукту.

После чего сам макет программно-технического комплекса стал использоваться на начальном этапе обучения отдельным технико-тактическим индивидуальным и групповым действиям – создания представления о тактическом действии (взаимодействии) – в качестве средства визуализации.

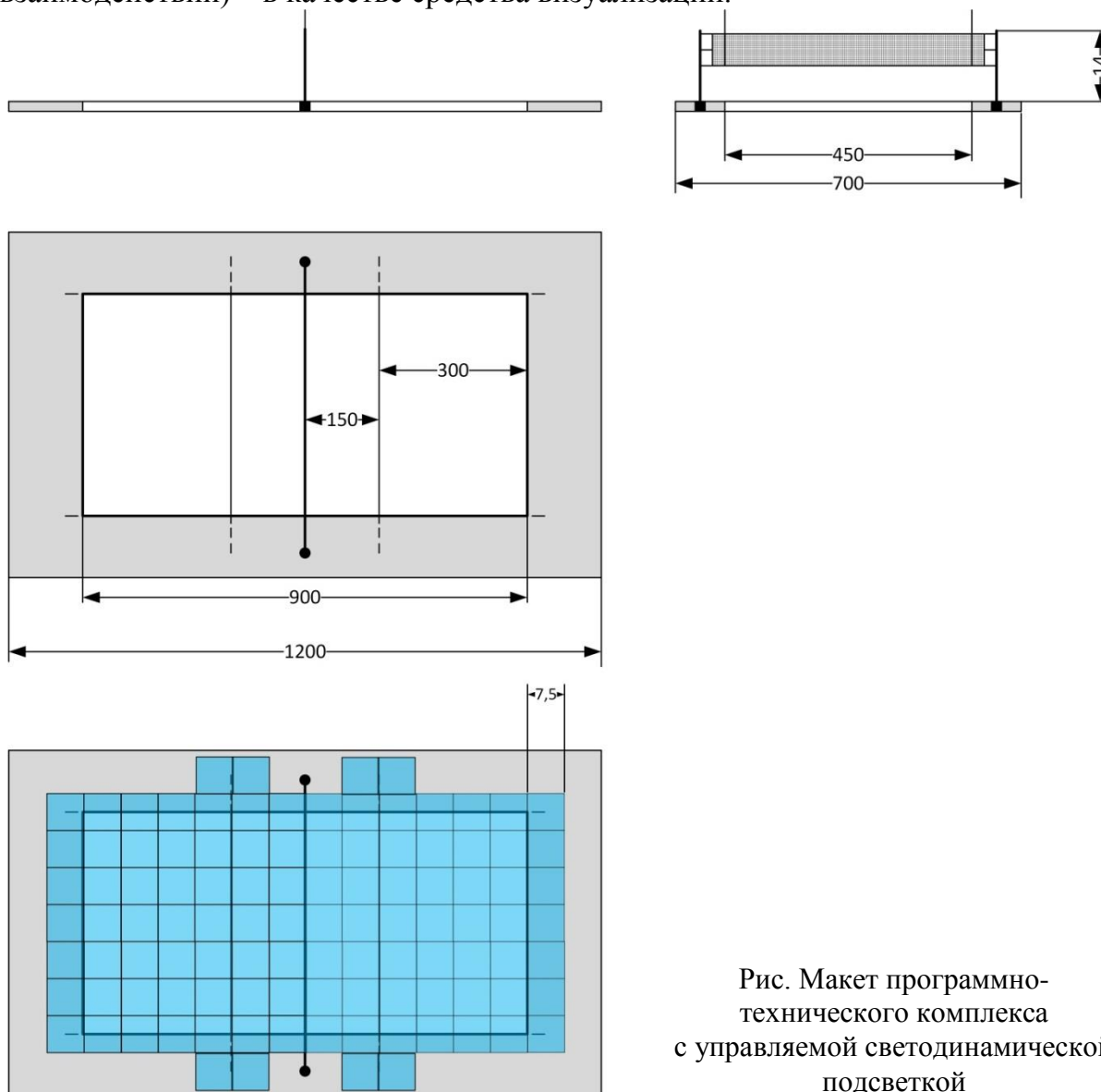


Рис. Макет программно-технического комплекса с управляемой светодинамической подсветкой

Таким образом, конвергенция процессов производства программно-технического комплекса тренировки активных приемов в волейболе и обучения спортсменов с его применением позволяет повысить эффективность тренировочного процесса как на начальном этапе (имитация), так и при обучении тактическим действиям без сопротивления партнеров по команде, с пассивным или ограниченным сопротивлением.

Список литературы

1. Эртман Ю.Н. Совершенствование точности подач квалифицированных волейболисток с использованием технических средств: дис. ... канд. пед. наук. Омск, 2015. 129 с.
2. Талага Е. Энциклопедия физических упражнений; пер. с польск. М.: Физкультура и спорт, 1998. 412 с.
3. Патент № 2550805 РФ, МПК А63В 71/00. Способ тренировки активных технических действий в игровых видах спорта: пат. / Булохов А.М., О.О. Басов и др.; патентообладатель: гос. казенное образовательное учреждение высш. проф. образования Академия ФСО России. № 2013123327/08; заявл. 21.03.2014, опубл. 14.04.2015, бюл. № 6. 8 с.
4. Булохов А.М., Кузнецов А.В., Басов О.О. Программно-технический комплекс совершенствования точности нападающих ударов волейболистов / Современные информационные технологии. Теория и практика: Материалы IV Всерос. науч.-практ. конф. (Череповец, 4 декабря 2017 г.) / Отв. ред. Т.О. Петрова. Череповец: Череповецкий гос. ун-т, 2018. 203 с.

ДИНАМИКА УРОВНЯ ФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ СТУДЕНТОВ ГУМАНИТАРНОГО ИНСТИТУТА

Любина Н.В.

старший преподаватель кафедры «Менеджмент в спорте»,
Гуманитарный институт, Российский университет транспорта (МИИТ),
Россия, г. Москва

В статье представлены результаты исследования, отражающие динамику показателей физического развития студентов Гуманитарного института Российского университета транспорта (РУТ) в процессе занятий физической культурой в течение календарного года. Результаты исследования показали, что необходимо преподавателям контролировать уровень физического развития в течение всего календарного года.

Ключевые слова: физическое развитие, студенты, тестирование, здоровье, образование, исследование.

Успешность освоения любой специализации напрямую зависит от наличия интереса, который субъект испытывает по отношению к выбранной деятельности. Профессиональный интерес является основополагающим мотивом, стимулирующим индивида к эффективной работе [1].

Освоение учебного предмета «Физическая культура» создает условия для развития мотивации обучающихся к занятиям физической культурой и спортом, отражает результаты обучения, включающие положительную динамику личных показателей физического развития, физической подготовленности, физического совершенствования каждого обучающегося за определенный период и широкий социальный спектр универсальных компетенций, необходимых для выполнения различных видов деятельности.

На сегодняшний день, на первом месте у студентов стоит проблема ухудшения состояния его здоровья, за счет возрастающим объемом обработки и усвоения

информации, хронической нехваткой времени, низкой двигательной активностью [2, 3].

Комплекс функциональных и морфологических свойств организма, который определяет запас его физических сил. Поэтому преподавателям физической культуры важно постоянно следить за физическим развитием студентов и правильно его оценивать.

Проведенные исследования кафедрами физической культуры в Российском университете транспорта показали, что численность студентов к систематическим занятиям физической культурой и спортом, из курса на курс уменьшается. Так, на первом курсе число студентов систематически занимающихся физической культурой и спортом составляет 38%, на втором 21%, на третьем 12%, на четвертом 6% [4, 5].

Такая тенденция происходит из-за утрачивания интереса студентов к занятиям физической культурой. Почему это происходит? Что способствует снижения мотивации у студентов к занятиям физической культурой и спортом? Какие факторы влияют на отношения студентов к занятиям физической культурой и спортом?

На все эти вопросы можно ответить, если систематически проводить мониторинговые исследования динамики уровня физического развития студентов РУТ, которые помогли бы выявить недостатки физического развития тестируемых, и сделать преподавателям соответствующие выводы для устранения этих проблем.

Цель исследования – выявить динамику показателей физического развития студентов Гуманитарного института.

Для решения поставленной цели были сформулированы **задачи** педагогического исследования:

1. Определить исходный уровень физического развития студентов первого курса Гуманитарного института.
2. Определить уровень физического развития через год в процессе проведения практических занятий по физической культуре.
3. Провести анализ динамики показателей результатов педагогического исследования.

Методы и организация исследования. В исследования нами были использованы следующие методы: анализ научно-методической литературы, антропометрия, и методы математической статистики.

Для оценки уровня физического развития тестируемых использовались стандартные антропометрические методики. При этом определялись: длина тела (см), масса тела (кг), весо-ростовой показатель (г/см), жизненная емкость легких (ЖЁЛ) (мл), кистевая динамометрия правой и левой руки (кг),

Обработка полученных результатов осуществлялась по общепринятым методикам. При этом рассчитывались средняя арифметическая величина (M) и ошибка средней арифметической ($\pm m$). Достоверность различий (P) определялась по критерию Стьюдента (t).

Исследование было проведено в доме спорта РУТ, преподавателями физической культуры Гуманитарного института в период октябрь 2017 и май 2018 г.

В эксперименте приняли участие 118 студентов основной медицинской группы Гуманитарного института (РУТ) первого и второго курса.

Результаты исследования. Данные, характеризующие динамику показателей физического развития студентов Гуманитарного института (РУТ) за календарный год обучения в университете.

**Динамика показателей физического развития студентов
Гуманитарного института (РУТ)**

№ n/n	Показатели	Результаты обследования студенток (n = 61)				Результаты обследования студентов (n = 57)			
		Октябрь 2017 г.		май 2018 г.		Октябрь 2017 г.		май 2018 г.	
		<i>M</i>	<i>m ±</i>	<i>M</i>	<i>m ±</i>	<i>M</i>	<i>m ±</i>	<i>M</i>	<i>m ±</i>
1.	Длина тела (см)	162,1	0,63	162,5	0,61	177,1	0,63	177,2	0,61
2.	Масса тела (кг)	58,5	0,72	56,8	0,70	88,5	0,52	85,8	0,62
3.	ЖЁЛ (мл)	2910	36,3	3136	34,6	4600	39,4	4850	33,9
4.	Жизненный индекс (мл/кг)	55,6	0,67	56,1	0,52	65,4	0,57	66,2	0,46
5.	Кистевая динамометрия (кг):								
	- правая рука	25,5	0,41	26,5	0,47	34,3	0,37	36,5	0,29
	- левая рука	23,2	0,55	24,3	0,39	32,6	0,43	34,8	0,39

Из показателей, оценивающих физическое развитие студентов Гуманитарного института, выявилась следующая закономерность. В показателях длины тела у девушек и юношей не произошли существенные изменения. А в массе тела за отчетный период мы наблюдаем уменьшения массы тела как у девушек на 1,7 кг, так и у юношей на 2,7кг.

Такие изменения характеризуется тем, что студенты на первом курсе приехали из дома, где питались в домашних условиях. А в течение года за счет самостоятельного питания теряют свою массу.

Из полученных параметров жизненной емкости легких (ЖЁЛ) у студенток повысился на 226 мл., студентов юношей на 250 мл.

Соответственно жизненный индекс изменился за один год у студенток на 5 мл/кг, у студентов на 8 мл/кг.

Кистевая динамометрия также показала увеличение как у студенток правая рука на 1 кг, левая рука на 0,9 кг, так и у студентов правая и левая на 2,2 кг.

Полученные результаты показали, что ни один из исследуемых параметров не имел тенденции к статистически достоверному снижению. В то же время был зафиксирован достоверный прирост таких показателей, как ЖЁЛ, жизненный индекс, динамометрия. На протяжении педагогического исследования ни один из исследуемых параметров не имел тенденции к статистически достоверному снижению. В то же время был зафиксирован достоверный прирост таких показателей, как ЖЁЛ, жизненный индекс, кистевая динамометрия.

Выводы:

1. Занятия физической культуры в вузе должно не только строиться на использование физических упражнений для развития физических качеств, необходимо преподавателям развивать у студентов нравственные, духовные, гуманистические качества.

2. Использование на занятиях физической культуры и спорта разнообразных инновационных форм и методов, значительно повышают уровень мотивации к занятиям физкультурой и спортом у студентов.

3. Для выявления мотивации студентов к систематическим занятиям физическими упражнениями и спортом, необходимо провести в университете комплекс-

ные мониторинговые исследования по физическому воспитанию всеми кафедрами физической культуры университета.

Список литературы

1. Фирсин С.А. Использование инновационных форм и методов современного гуманистического воспитания студентов на занятиях физической культурой и спортом / С.А. Фирсин, Т.В. Реутина, П.С. Фирсина // «Научно-теоретический журнал «Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта» 3(157). – 2018. С. 296-298.
2. Фирсин С.А. Мониторинговые исследования физического воспитания детей и молодежи: Монография / С.А. Фирсин // Saarbrücken: Изд-во «LAP LAMBERT Academic Publishing», 2016. – 152 с.
3. Фирсин С.А. Отношение детей и молодежи к физическому воспитанию и физкультурно-спортивной деятельности в досуговой деятельности (Социологический анализ): Монография / С.А. Фирсин. – Саратов: ООО Издательский центр «Наука», 2015. – 147 с.
4. Фирсин С.А. Современная комплексная система физического воспитания детей и молодежи / С.А. Фирсин // Успехи современной науки №1, Т.1., 2017. – С. 51-53.
5. Фирсин С.А., Маскаева Т.Ю. Формирования интереса студентов к занятиям физической культурой и спортом: Учебное пособие. – М.: МГУПС (МИИТ), 2015. – 185 с.

МЕТОДИКА РАЗВИТИЯ ВЫНОСЛИВОСТИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ЛЫЖНОЙ ПОДГОТОВКЕ В ВУЗЕ

Минибаева Е.Д.

преподаватель кафедры «Физическое воспитание и спорт»,
Самарский государственный технический университет, Россия, г. Самара

Рассматриваются особенности практического применения средств воспитания выносливости на занятиях со студентами 1-2 курса вуза, что позволяет успешно решать задачи по совершенствованию двигательной и функциональной подготовленности спортсменов этой возрастной группы к учебно-тренировочной деятельности.

Ключевые слова: выносливость, аэробные нагрузки, темп игровых действий, круговые тренировки, упражнения циклического характера.

Выносливость – это способность организма к продолжительному выполнению какой-либо работы без заметного снижения работоспособности. Уровень выносливости определяется временем, в течение которого человек может выполнять заданное физическое упражнение.

При развитии выносливости у студентов 1-2 курса основной момент состоит в создании условий для неуклонного повышения общей аэробной выносливости на основе различных видов двигательной деятельности.

Выносливость необходима, в той или иной мере, при выполнении любой физической деятельности. В одних видах физических упражнений она непосредственно определяет спортивный результат (ходьба, бег на средние и длинные дистанции, велогонки, бег на коньках на длинные дистанции, лыжные гонки), в других – позволяет лучшим образом выполнить определенные тактические действия (бокс, борьба, спортивные игры и т.п.); в третьих – помогает переносить многократные кратковременные высокие нагрузки и обеспечивает быстрое восстановление после работы (спринтерский бег, метания, прыжки, тяжелая атлетика, фехтование и пр.).

При любых физических упражнениях внешним показателем выносливости человека являются величина и характер изменений различных биомеханических параметров двигательного действия (длина, частота шагов, время отталкивания, точность движений и др.) в начале, середине и в конце работы. Сравнивая их значения в разные периоды времени определяют степень различия и дают заключения об уровне выносливости. Как правило, чем меньше изменяются эти показатели к концу упражнения, тем выше уровень выносливости.

Средствами развития общей (аэробной) выносливости являются упражнения, вызывающие максимальную производительность сердечно-сосудистой и дыхательной систем. В практике физического воспитания применяют самые разнообразные по форме физические упражнения циклического и ациклического характера, например, продолжительный бег, бег по пересеченной местности (кросс), передвижения на лыжах, бег на коньках, езда на велосипеде, плавание, игры и игровые упражнения, выполняемые по методу круговой тренировки и др.

Воспитанию выносливости у студентов 1-2 курса необходимо уделять достаточное внимание во всех формах работы по физическому воспитанию – особенно по общей физической подготовке.

Кроме того, решая задачу воспитания выносливости в студенческие годы, нужно тщательно учитывать большие возрастные различия в приспособительных реакциях организма к повышенным физическим нагрузкам.

Развитие выносливости, как и других физических способностей, на различных этапах возрастного созревания организма происходит неравномерно. В возрасте 17-18 лет значительно увеличиваются по сравнению с подростками 15-16 лет резервные возможности сердечно-сосудистой и дыхательной систем, позволяющие выполнять продолжительное время аэробную работу умеренной интенсивности. Стимулировать развитие выносливости в этом возрасте необходимо, так как она тесно связана с работоспособностью студента и определяет его готовность к обучению в вузе, способствует успешному преодолению учебных нагрузок, и лучшему усвоению знаний по различным предметам.

Многими исследованиями показана возможность развития выносливости у 16–18-летних студентов с помощью широкого включения на занятиях физической культуры занятия циклически повторяющихся комплексов физических упражнений, равномерного бега, ходьбы на лыжах, езды на велосипеде и других упражнений циклического характера.

Современные исследования и практика лыжного спорта показывают, что на младших курсах обучения необходимо направлено воздействовать на развитие выносливости в работе умеренной и переменной интенсивности, не предъявляющей особых требований к анаэробно-гликолитическим возможностям организма.

При воспитании выносливости у студентов 1-2 курса, чаще всего, применяют подвижные игры, включающие кратковременно-интенсивно повторяющиеся двигательные действия с сюжетными паузами, а затем, и играми с повышенной моторной плотностью.

Так, например, мощность работы, которая может быть сохранена в течение 10 мин., у студентов 1-2 курса составляет только 60% мощности, сохраняемой взрослыми лыжниками на протяжении такого же времени. Однако уже к 20-летнему возрасту, студенты становятся способными без выраженных признаков снижения работоспособности неоднократно повторять скоростные действия (например, ускоренный бег 300 м с короткими промежутками для отдыха) или ма-

ло интенсивную работу (медленный, сравнительно продолжительный бег). Первое значительное увеличение продолжительности бега с указанной интенсивностью наблюдается у девушек в 17 лет, у юношей – в 18 лет.

При достаточно умелом регулировании режима двигательной активности занимающихся, спортивные игры могут существенно содействовать развитию выносливости разного типа, в том числе, и выносливости в непрерывной работе циклического характера. Этот эффект наиболее значительно проявляется на первых этапах физического воспитания.

Согласно исследовательским данным [1, с. 167-168], воспитание выносливости в беге у студентов 1-2 курса целесообразно начинать с кроссовой подготовки и равномерного бега 100-200-метровых отрезков дистанции со скоростью 2-3 м/сек повторно, в чередовании с ускоренной ходьбой (30-50 м в темпе 150 шагов в минуту). Как правило, в результате регулярных занятий такими упражнениями за 1-2 месяца удаётся значительно увеличить продолжительность пробегаемых дистанций.

После этого вводится дополнительно переменный бег, который дозируется по схеме: 100-200м со скоростью 2-3,5 м/сек и 300-500 м ускоренного бега (4-4,5 м/сек). При систематической тренировке общий километраж, преодолеваемый в таких упражнениях, может достигать в отдельных занятиях 1-2 км, а длина кроссовой дистанции – 4 км (у юношей 18-19 лет).

Примерные комплексы упражнений, использование которых возможно для развития выносливости студентов 1-2 курса [2, с. 58]:

Комплекс № 1.

Нагрузка ЧСС 160 уд/мин. Отдых до пульса 100 уд/мин.

Упражнения и игровые задания:

1. Прыжки толчком двух ног с продвижением вперед через гимнастическую скамейку. (Интенсивность 70% от max);
2. Мяч на уровне пояса. Бег на месте, касаясь коленями мяча. (Интенсивность 80% от max);
3. Прыжки на двух ногах на месте через скакалку. (Интенсивность 75% от max);
4. Метание набивного мяча двумя руками от груди на расстояние 4-5 метров. (Интенсивность 70% от max).
5. Поочередное продолжительное отталкивание левой и правой ногой за счет сгибания бедра и стопы, а также активной работы рук (прыжкообразный бег) (Интенсивность 75% от max);
6. Прыжки через набивные мячи на одной ноге (8 мячей) (Интенсивность 75% от max);
7. Пробегание 500 метров в легком темпе (Интенсивность 60% от max);
8. Прыжки на двух ногах через скакалку (Интенсивность 75% от max).

По мере возрастного созревания организма для воспитания выносливости используется всё более широкий комплекс упражнений – циклических (бег на различные дистанции, передвижение на лыжах, коньках, велосипеде, гребля и т.д.), ациклических и смешанных. Причем основной организационно – методической формой использования ациклических и смешанных упражнений в этих целях является круговая тренировка по методу длительной непрерывной и интенсивной работы.

Применение средств воспитания выносливости на физкультурных занятиях со студентами 1-2 курса позволяет успешно решать задачи по совершенствованию двигательной и функциональной подготовленности спортсменов этой возрастной группы.

Список литературы

1. Куракин Ю.Н. Выносливость и методика ее развития // Теория и методика физической культуры: учебник для студентов ВУЗов. – М.: Советский спорт. 2013. С. 166-174.
2. Кислицин Ю.Л. Физическая культура: учебное пособие. – М.: «Академия», 2012. – 152 с.

ОБЩИЕ И ЧАСТНЫЕ ФАКТОРЫ, ВЛИЯЮЩИЕ НА РЕЗУЛЬТАТ ПРИ ПОДГОТОВКЕ И УЧАСТИИ В СОРЕВНОВАНИЯХ

Ушенин А.И.

доцент кафедры физической подготовки и прикладных единоборств,
канд. пед. наук, доцент, Санкт-Петербургский университет МВД России,
Россия, г. Санкт-Петербург

Оруджев А.М.

доцент кафедры физической подготовки и прикладных единоборств,
Санкт-Петербургский университет МВД России, Россия, г. Санкт-Петербург

Арсеньев В.А.

доцент кафедры физической подготовки и прикладных единоборств,
Санкт-Петербургский университет МВД России, Россия, г. Санкт-Петербург

В статье предлагаются примерные варианты выбора тактики на бой или соревнования в зависимости от подготовленности соперников, исходя из задач своих и команды, а также факторы, влияющие на результат.

Ключевые слова: физическая, психологическая, техническая, тактическая подготовленность, подготовленность, эмоциональное состояние, визуальное наблюдение, тактическое решение, контратака.

После того как проведены подготовительные мероприятия перед проведением соревнований (мандатная комиссия, взвешивание и т.д.), установив, кто будет выступать в данной весовой категории, проводят классификацию в зависимости от подготовленности бойцов. Для этого их разбивают на сильных и слабых. В тоже время определяют, кого из них нельзя отнести в ту или другую группу из-за недостатка информации, а затем собирают дополнительные сведения в процессе соревнований. В первую очередь рассматриваются стороны подготовленности наиболее сильных противников и более слабых, которые находятся в группе и с которыми предстоит встретиться, а только затем рассматривать подготовку остальных бойцов [1].

При определении подготовленности бойцов в первую очередь необходимо определить их физическую подготовленность, состояние здоровья, были у них перед соревнованиями травмы или заболевания, если возможно, то узнать какие способы сгонки веса они использовали и другие факторы при подготовке к соревнованиям.

Под влиянием некоторых факторов (при утомлении, травмах) показатели физической подготовленности могут значительно изменяться. Используя этот фактор и проанализировав схватки, которые проводят противники, отдых между ними или днями соревнований, можно установить динамику восстановления и то состояние, в котором соперники подойдут к решающей схватке. При оценке физической и психологической подготовленности следует учитывать состояние противника. Если боец возбужден между поединками или в процессе всех соревнований, то к ответственным боям он может «перегореть». Используя этот фактор можно учитывать, что в схватке на обманные движения, проведенные в нормальном темпе и ритме, боец не реагирует, а на слабые движения реагирует очень сильно, это свидетельствует о его скованности. И наоборот, если между схватками спортсмен апатичен, неразговорчив, находится в заторможенном состоянии, то под влиянием сильных раздражителей к моменту схватки он может возбудиться и быстро реагировать на все движения. Это можно выяснить и увидеть только благодаря визуальному наблюдению за своими соперниками в процессе всех соревнований.

Психологическая подготовка противника оценивается по его эмоциональному состоянию. Если будущий соперник в перерывах между схватками проявляет сильные эмоции, то это говорит о сильном воздействии внешних раздражителей на его нервную систему. С такими эмоциями бойцы обычно быстро растрачивают нервную энергию и поэтому могут не показать в соревнованиях стабильных высоких результатов. Их стоит опасаться только в первых схватках. Но бойцы, которые сдержанно проявляют свои эмоции, показывают более стабильные результаты, их нервная система меньше подвержена внешним воздействиям. Положительные эмоции вызывают возбуждение, отрицательные торможение. Такие примеры можно часто увидеть на соревнованиях, один боец бежит по залу кричит, болеет, переживает за своих товарищей, а на свою схватку выходит уже растратив эмоции и не показывает оптимальный результат. Если спортсмен, в перерывах между схватками, спокоен, сосредоточен, умеет отключиться от процесса соревнований (слушает музыку, читает книгу и т.д.) способен показать более высокий результат. Эмоции в процессе соревнований могут изменяться под влиянием оценки бойцом собственных действий [2].

Техническая подготовка определяется по данным наблюдений желательно частично до соревнований, а также в процессе их. Следует учитывать, что всегда присутствуют бойцы, о которых нет информации, они даже ещё не выступали на данных соревнованиях. Поэтому в самом начале соревнований следует позаботиться о том, чтобы получить информацию о технике таких соперников.

Тактическая подготовка определяется путём наблюдения за действиями соперника в процессе схваток. Важно увидеть, как действует соперник, одни из них чаще всего действуют шаблонно, избирая против всех противников одну и ту же тактику с небольшими вариациями, другие бойцы в поединках используют разнообразную тактику, учитывая особенности противников. Но и их тактику можно предугадать, зная какую информацию они получили.

Для того, чтобы распределить силы бойца необходимо оценить регламент соревнований. При этом определяют, когда и с кем встречается спортсмен, сколько примерно сил будет затрачено на каждую схватку (исходя из подготовленности соперников), время, которое остается для восстановления. Для этого нужно учиты-

вать всё: проезд или переход к месту соревнований, местам отдыха и питания (расписание работы пунктов общественного питания, качество и ассортимент блюд, изменение рациона питания может вызвать расстройство пищеварения, что приведёт к снижению спортивных возможностей бойца) как полноценно восстановиться за счёт этого питания, различных видов отдыха. Также необходимо оценить климатические условия в местах проведения соревнований, для этого использовать телевидение или интернет, из чего предусмотреть какое влияние могут оказать на организм те или иные факторы погоды [3].

Желательно чтобы предлагаемые места размещения в гостинице или других пунктах были максимально удобными. Зная время отправления транспорта к местам проведения соревнований, а также обратно, расписание работы пунктов приёма пищи, можно построить свой режим так, чтобы полноценно отдыхать, своевременно, без спешки и излишней траты физической и психической энергии прибывать на соревнования, в столовую и т.п.

По прибытию к местам соревнований следует установить условия их проведения, расположение помещений, что позволит своевременно находить нужное место и правильно использовать свое время, (например, где проводить разминку перед боем), правила выхода на ковёр, где расположиться между схватками или при наблюдении за своими соперниками [4].

Нужно обратить внимание на состояние ковра. На некоторых соревнованиях есть необходимость выйти на ковёр в борцовках, а иногда и босиком. Особое значение имеет освещение зала, в зависимости от него следует располагаться так, чтобы свет не слепил глаза. То же самое условие нужно соблюдать, если в окна светит яркое солнце, желательно позицию выбирать так чтобы свет падал в глаза сопернику. При недостаточном освещении к концу схватки снижается внимание.

Перед выходом на ковёр, а также в ходе боя, коротких паузах во время поединка, особое внимание следует обратить на соблюдение дисциплины, правил, которые установлены организаторами и т.д., чем можно вызвать симпатию судей.

Определение тактики исходит из установок, разработанных в процессе тактической подготовки к соревнованиям. Перед подготовленным спортсменом обычно ставится задача занять определенное место.

Определяя задачу желательно иметь прогноз ситуации, которая возможно сложится в предстоящих соревнованиях. Возможное решение этой задачи принимается на основании умозрительной оценки модели, а также установки, которая дается тренером.

Перед соревнованиями, для подготовленных спортсменов, необходима четкая постановка целей и задач, конкретная формулировка тактики перед каждым поединком. Как правило, задачу нужно ставить высокую, что будет дополнительно стимулировать спортсмена. Но следует помнить, что любую тактику соревнований надо пересматривать, в том числе и во время поединка, в связи с появлением новых фактов и обстоятельств, изменений в технике соперника [5].

Важно знать все факторы при составлении тактики ответственных соревнований, часто если не все существенные факторы были приняты во внимание, то это не позволяет достичь запланированного спортивного результата. Отсутствие полноты анализа часто приводит к принятию неправильного тактического решения. Когда противник заведомо слабее, то при недостаточно надежной защите следует

выбрать атакующую тактику. На бой с заведомо сильным соперником выбирают контратакующую тактику, ввиду того, что противник владеет сильной, заранее построенной защитой, которую можно не преодолеть [6].

В таких случаях используют моменты, когда противник атакует, в результате чего создаются благоприятные ситуации для контратаки. Тактику действия от обороны используют в том случае, когда известно, что соперник заведомо сильнее и боец не может или не видит возможности достичь победы имеющимися средствами, а может дожидаться случайного только благоприятного стечения обстоятельств.

Иногда перечень решения тактических задач в отдельных боях может быть не всегда одинаковым. Бывают случаи, когда может быть выгоднее проиграть отдельные поединки, для улучшения, в том числе и командного результата. Так, при проведении соревнований с утешительными поединками, спортсмен знает, что перед ним сильный соперник, который дойдёт до финала или полуфинала (в зависимости от схемы проведения соревнований), поэтому если боец проиграл, то вероятнее всего он попадёт в утешительные поединки и может занять 3 место. Но необходимо учитывать, что такая тактика рискованна и возможна только при тщательном расчете всех вариантов, к примеру, если выигравший соперник сам проиграл в ходе соревнований более сильному противнику [7].

Тактика соревнований может иметь успех, если будет правильно построен процесс подготовки реализации планов. Под ней подразумевают действия, направленные на обеспечение достижения целей, но во время соревнований можно избирать один или несколько различных видов тактической подготовки.

Список литературы

1. Зюкин А.В. Рукопашный бой и спортивные единоборства: учебник для курсантов и слушателей Военного института физической культуры. СПб. 2005. – 431 с.
2. Кудин В.А., Торопов В.А., Дудчик В.И., Куликов М.Л., Науменко С.В., Ушенин А.И. Физическая подготовка: учебник. 2-е изд., испр. и доп. / Кудин В.А. и др. // Изд-во СПбУ МВД России. – СПб.: ООО «Р-КОПИ», 2016.
3. Теория и методика физической культуры. Учебник. Ю.Ф. Курамшин. М., 2010.
4. Максименко А.М. Теория и методика физической культуры: учебник. М., 2009. – 496 с.
5. Оруджев А.М. Бокс как средство подготовки сотрудников (курсантов) к применению боевых приемов борьбы. Материалы XVIII Международной научно-практической конференции 16-17 июня 2016 г., Том II, Иркутск, Восточно-Сибирский институт МВД России, 2016 г.
6. Торопов В.А., Ушенин А.И., Дудчик В.И., Золотенко Р.Б., Хыбыртов Р.Б. Рукопашный бой в теории и практике служебной подготовки сотрудников органов внутренних дел: монография / Под ред. проф. В.А. Торопова // Изд-во СПбУ МВД России. – СПб.: ООО «Р-КОПИ», 2016.
7. Хыбыртов Р.Б., Ушенин А.И., Торопов В.А. Характеристика педагогической системы обучения сотрудников полиции приемам рукопашного боя в средствах индивидуальной бронезащиты // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. 2014. № 1 (61). С.168-172.

ПРОЦЕСС ФОРМИРОВАНИЯ СУДЕЙСКИХ ЗНАНИЙ, УМЕНИЙ И НАВЫКОВ ПОСРЕДСТВОМ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ МЕТОДИКИ ОБУЧЕНИЯ

Ушенин А.И.

доцент кафедры физической подготовки и прикладных единоборств,
канд. пед. наук, доцент, Санкт-Петербургский университет МВД России,
Россия, г. Санкт-Петербург

Оруджев А.М.

доцент кафедры физической подготовки и прикладных единоборств,
Санкт-Петербургский университет МВД России, Россия, г. Санкт-Петербург

Арсеньев В.А.

доцент кафедры физической подготовки и прикладных единоборств,
Санкт-Петербургский университет МВД России, Россия, г. Санкт-Петербург

В статье показана эффективность познавательной деятельности курсантов и слушателей в зависимости от их уровня восприятия и понимания, внимания и памяти.

Ключевые слова: типы тренировок, мотивы, интерес, личностный подход, судейская и оценивающая деятельность, техника обучения, мыслительная деятельность, физиологические и психологические закономерности, сравнительный метод.

Значительное место в рамках формирования умственных действий судьи занимает положение о типах ориентировок, основанных на отражении, восприятии, представлении и понимании сущности внешних воздействий:

- действия по принципу проб и ошибок;
- действия на более полной ориентировочной основе;
- действия при самостоятельной разработке полной ориентировочной основы.

Эффективность познавательной деятельности курсантов и слушателей как будущих специалистов по оценке боевых приёмов борьбы, судей соревнований по рукопашному бою, во многом определяется мотивами и интересами, занимающимися спортом (в том числе учащими в учебных заведениях), уровнем восприятия и понимания, вниманием и памятью, научной любознательностью, способностью рассуждать на основе непосредственных и доказательных спортивных, полученных знаний. Объяснение этому находится в том, что мотивы и интерес способствуют возникновению потребности в восприятии учебной информации. Они существенным образом стимулируют, организуют и направляют мыслительную деятельность обучаемых [1].

Восприятие неразрывно связано с осмысливанием и пониманием сущности изучаемых явлений, а созданная в процессе его модель судейской (оценивающей) деятельности детализируется, корректируется и проверяется практикой.

Понимание способствует мыслительному анализу рассматриваемого объекта, совместно с вниманием, подкрепленным целью, интересами, мотивами, обеспечивает продуктивное осмысление учебного материала. Память как свойство умственной деятельности позволяет сохранять, закреплять и воспроизводить приобретенные знания на основе обобщения и углубления сведений о предмете, их развития путем абстрактно-логического мышления.

Научная любознательность предопределяет самостоятельное разрешение поставленной задачи [2].

Суждение является основой убежденности и позволяет индивидуально формулировать новые задачи при последующем поиске эффективных вариантов их решения в процессе судейской и оценивающей деятельности [2].

В связи с этим актуализируется проблема личностного подхода, который рассматривается не только со стороны внешних воздействий обучающего посредством содержания и методов обучения, но и с позиций учета особенностей умственной деятельности занимающихся, психологии личности [3].

Изучение проблемы формирования умений и навыков судейства соревнований по рукопашному бою, оценке боевых приёмов борьбы, ее различных взаимосвязей предполагает привлечение разнообразных методов. В связи с этим большую актуальность приобретают вопросы методики и техники обучения. Важнейшими из них является определение системы наиболее эффективных методов, установления соотношения и места каждого из них в общей подготовке, порядка применения и взаимодействия на этапах планирования и реализации целей и задач.

Сложность современных психолого-педагогических методов, их методологическая структура вызывают потребность в комплексном использовании системы, которая охватила бы собой проблему формирования знаний, умений и навыков как можно полнее [4].

На всех этапах работы необходимо выделить организационные методы.

Сравнительный метод использовался при изучении оптимальности различных способов, приемов и средств определения уровней сформированности судейских (оценивающих) знаний, умений и навыков обучаемых, их методического мастерства. Он используется для установления психологических изменений в личности курсантов, слушателей на различных этапах подготовки, степень развития нравственных и деловых качеств личности, динамику формирования навыков будущего судьи соревнований по рукопашному бою или инструктора по оценке боевых приёмов борьбы. Однако сравнительный метод не позволяет до конца выявить особенности индивидуального психологического развития, профессионального становления одного или группы курсантов (слушателей) на протяжении относительно длительного периода [5].

Однако сравнительный метод не в полной мере даёт представление о сформированности необходимых знаний, навыков и умений, поэтому ещё используется метод связанный с длительным и систематическим изучением одних и тех же курсантов (слушателей) в течение продолжительного времени. Но особенность этого процесса заключается в том, что он трудоёмок. Это связано с непрерывным изучением деятельности одних и тех же обучаемых с одновременным использованием большого числа экспериментальных методов, наблюдений за каждым курсантом (слушателем), на основе их чувственных качеств (ощущение, восприятие, представление). К тому же этот метод не дает достаточно точных оснований для определения учебных (правила соревнований, требования приказов) нормативных стандартов, поскольку он ориентирован, главным образом, на индивидуальное изучение. Поэтому для повышения надежности результатов используется сочетание этих методов [6].

Таким образом, процесс формирования судейских (оценивающих) знаний, умений и навыков имеет объективную основу, базирующуюся на физиологических и психологических закономерностях функционирования организма человека, что

предопределяет основные направления совершенствования методики обучения. В большей мере они связываются с поиском путей активизации познавательной деятельности занимающихся, целенаправленного развития профессионально значимых знаний, умений и навыков в соответствии с требованиями судейской, оценивающей деятельности по рукопашному бою, боевых приемов борьбы, правил спортивных соревнований [7].

Список литературы

1. Зюкин А.В. Рукопашный бой и спортивные единоборства: учебник для курсантов и слушателей Военного института физической культуры. СПб., 2005. – 431 с.
2. Кудин В.А., Торопов В.А., Дудчик В.И., Куликов М.Л., Науменко С.В., Ушенин А.И. Физическая подготовка: учебник. 2-е изд., испр. и доп. / Кудин В.А. и др. // Изд-во СПбУ МВД России. – СПб.: ООО «Р-КОПИ», 2016.
3. Теория и методика физической культуры. Учебник. Ю.Ф. Курамшин. М., 2010.
4. Максименко А.М. Теория и методика физической культуры: учебник М., 2009. 496 с.
5. Оруджев А.М. Бокс как средство подготовки сотрудников (курсантов) к применению боевых приемов борьбы. Материалы XVIII Международной научно-практической конференции 16-17 июня 2016 г., Том II, Иркутск, Восточно-Сибирский институт МВД России, 2016.
6. Торопов В.А., Ушенин А.И., Дудчик В.И., Золотенко Р.Б., Хыбыртов Р.Б. Рукопашный бой в теории и практике служебной подготовки сотрудников органов внутренних дел: монография / Под ред. проф. В.А. Торопова // Изд-во СПбУ МВД России. – СПб.: ООО «Р-КОПИ», 2016.
7. Хыбыртов Р.Б., Ушенин А.И., Торопов В.А. Характеристика педагогической системы обучения сотрудников полиции приемам рукопашного боя в средствах индивидуальной бронезащиты // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. 2014. № 1 (61). С. 168-172.

ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВЛЕННОСТЬ И ПРОБЛЕМА ИНДИВИДУАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ШКОЛЬНИКОВ ПРИ ЗАНЯТИЯХ ЛЫЖНЫМ СПОРТОМ

Филиппова Е.Н.

доцент кафедры теории и методики физической культуры и
безопасности жизнедеятельности, канд. пед. наук, доцент,
Мордовский государственный педагогический институт им. М.Е. Евсевьева,
Россия, г. Саранск

Засыпкина Н.А.

магистрант факультета физической культуры,
Мордовский государственный педагогический институт им. М.Е. Евсевьева,
Россия, г. Саранск

На протяжении многих десятилетий проблема управления процессом спортивной тренировки остается одной из наиболее актуальных в лыжном спорте. Традиционно большинство тренеров для решения этой проблемы используют разнообразные формы контроля и врачебно-педагогических наблюдений, с помощью которых осуществляют оценку текущего функционального состояния и прогнозирование тренировочного эффекта спортсменов.

Ключевые слова: юные спортсмены, функциональная подготовленность, индивидуальная подготовка, тренировочный процесс, спортивный результат.

За последнее время высказываются мнения, что весь процесс подготовки спортсмена должен рассматриваться и разворачиваться как целостная управляемая система. Управление, по существу, включает в себя все многообразие деятельности

тренера, планирующего и организующего процесс тренировки, руководящего всей деятельностью спортсмена, направленной на решение разнообразных задач обучения, воспитания, повышения функциональных возможностей и достижения высокого спортивного мастерства.

Управление тренировочным процессом – это многогранный процесс, включающий в себя выявление индивидуальных особенностей и возможностей спортсмена, определение цели и продолжительности пути ее достижения, выбор средств и методов подготовки, установление конкретных задач обучения, воспитания и повышения функциональных возможностей спортсмена, динамический контроль и учет тренировочных и соревновательных нагрузок [1, с. 142].

Осуществление подготовки спортсмена на основе научно-информационного обеспечения зависит от возможностей получения объективной, надежной и своевременной информации. Однако технология сбора данных о тренировочных нагрузках и их влиянии на организм спортсменов сталкивается с определенными трудностями: во-первых, из-за отсутствия единых шкал и единиц измерения, во-вторых из-за отсутствия единых нормативно-согласованных методик и тестов.

Для решения практических задач выделяют этапный, текущий и оперативный контроль в тренировке спортсменов. Этапный контроль является наиболее объективным и информативным в оценке функциональной подготовленности спортсмена. От полноты и достоверности информации, при проведении этого контроля зависит дальнейшее содержание программ и учебно-тренировочной работы.

Выделяют несколько направлений контроля за ходом подготовки лыжников:

- систематическое и подробное фиксирование фактического выполнения индивидуального плана по объему и интенсивности тренировочных и соревновательных нагрузок;

- ежедневное определение функционального состояния спортсмена, его работоспособности, переносимости нагрузок, восстановления, настроения, желания тренироваться и др., с учетом данных ежедневного самоконтроля спортсмена, наблюдений тренера за ходом тренировки и ее эффективностью и т. д.;

- измерение показателей по комплексу контрольных упражнений общей физической подготовки (ОФП) и специальной физической подготовки (СФП), проводимое не реже 4 раз в год;

- фиксирование контрольных и соревновательных результатов.

В лыжном спорте, для определения эффективности тренировочного процесса, часто используются комплексные этапные обследования (на отдельных этапах подготовки) и проведение контрольных тренировок (ежемесячный контроль). В подготовительном периоде для лыжников-гонщиков в качестве контрольных упражнений рекомендуют бег по пересеченной местности, а в соревновательном – прохождение различных контрольных дистанций с соревновательной скоростью, которые являются наиболее адекватными показателями подготовленности лыжника-гонщика.

Любая тренировочная и особенно соревновательная нагрузки включают в себя множество компонентов, способствующих возникновению как положительных, так и отрицательных функциональных сдвигов в организме. Поэтому необходим систематический и полноценный контроль за тренировочными нагрузками, который рассматривается во взаимодействии с контролем за состоянием спортсмена [2, с. 206].

В процессе спортивной тренировки следует соблюдать индивидуальный подход к занимающимся, т. е. учитывать их индивидуальные особенности для наиболее полного развития физических качеств. Необходимость индивидуального обучения обусловлена также половыми и возрастными различиями, состоянием здоровья и уровнем тренированности, типологическими и личностными особенностями реагирования на нагрузку, факторами внешней среды, стилем работы и др.

Следует отметить, что в индивидуальной подготовке юных спортсменов к основным критериям относятся возрастные особенности и гетерохронность в развитии отдельных функций и систем организма, сенситивные периоды развития двигательных качеств, степень биологической зрелости, способность адаптации к тренировочным нагрузкам различной направленности, объема и интенсивности [3, с. 489].

На ранних этапах подготовки индивидуальность тренировочного процесса связывается с классификацией и учетом морфофункциональных особенностей и двигательных способностей занимающихся, оценкой темпов их развития, разработкой критериев для оценки способностей к обучению различным упражнениям и формированию двигательных навыков, исследованием индивидуальных свойств нервной системы и темперамента.

При оценке функциональной подготовленности учитывают три основные формы функционального состояния организма спортсмена – перманентное, текущее и оперативное. Оценка функционального состояния должна базироваться на сравнительной характеристике обследуемого с другими спортсменами, или с использованием результатов, полученных в разное время у одного и того же спортсмена [2, с. 208].

Обоснованность критериев оценки индивидуальных особенностей физической подготовленности юных спортсменов заключается в определении достоверности различий средних значений показателей по группам; расчете по коэффициенту информативности; выявлении степени корреляционной взаимосвязи со спортивным результатом. Комплексные критерии оценки индивидуальных особенностей юных спортсменов должны отражать индивидуальную норму показателей, характеризующих комплекс свойств организма спортсмена, необходимых для успешного выполнения основного соревновательного упражнения. Контроль за количественными характеристиками позволяет выявить динамику индивидуальных особенностей юных спортсменов и служит основанием для коррекции тренировочного процесса.

Для оценки индивидуальных особенностей функционального состояния юных спортсменов наиболее адекватны комплексные критерии, отражающие мощность, экономичность и устойчивость функционирования кардио-респираторной системы и энергообеспечения организма спортсмена. Также необходимо учитывать их индивидуальные особенности физической подготовленности, определяемые на основании комплексных критериев, включающих оценку уровня развития физических качеств, функционального состояния, общей и специальной работоспособности [1, с. 144].

Таким образом, можно сделать вывод, что в настоящее время построение тренировочного процесса только на основе показателей контрольных нормативных тестов едва ли можно считать достаточным, из-за отсутствия информации о влиянии нагрузки на организм спортсменов. Недостаточная информативность контроля функциональной подготовленности лыжников может привести к неоправданному

занижению, а чаще к превышению объема тренировочных нагрузок, что особенно опасно для юных спортсменов.

Список литературы

1. Филиппова Е. Н. Индивидуализация управления тренировочным процессом лыжников-гонщиков 13-14 лет на этапе начальной специализации / Е. Н. Филиппова // Современные тенденции развития науки и технологий. – 2016. – № 9-7. – С. 142-145.

2. Филиппова Е. Н. Педагогический контроль и оценка функциональной подготовленности юных лыжников-гонщиков / Е. Н. Филиппова // Современные аспекты физкультурной и спортивной работы с учащейся молодежью : сборник научных статей международной научно-практической конференции, посвященной 70-летию кафедры «физическое воспитание». – Пенза, 2015. – С. 205-208.

3. Филиппова Е. Н. Критерии и подходы в диагностике индивидуальной спортивной предрасположенности у юных лыжников-гонщиков на этапе начальной подготовки / Е. Н. Филиппова // Фундаментальные исследования. 2014. – № 8-2. – С. 488-491.

**СТРУКТУРА МЕДИЦИНСКОГО УЧРЕЖДЕНИЯ И ОСОБЕННОСТИ
ОКАЗАНИЯ ДИАГНОСТИЧЕСКИХ УСЛУГ НА ПРИМЕРЕ
МЕДИЦИНСКИХ УЧРЕЖДЕНИЙ РЕСПУБЛИКИ КРЫМ**

Алиева М.М.

студентка третьего курса факультета менеджмента и инженерного бизнеса,
Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирязова (ИЭУП),
Россия, г. Казань

В статье представлена организационная структура медицинских учреждений Республики Крым по ряду связывающих их признаков. На основе анализа организационной структуры ГБУЗ РК «СГКБ №7» сделаны выводы и рекомендации по реструктуризации лечебного учреждения. Особое внимание уделено работе рентгенологического отделения, в частности кабинета компьютерной томографии, в направлении ранней диагностики острых нарушений мозгового кровообращения.

Ключевые слова: медицинское учреждение, организационная структура, кабинет компьютерной томографии.

Эффективная работа медицинского учреждения во многом зависима от организации процесса и правильно сформированной управленческой деятельности руководства медицинской организации [7, с. 123]. Изучая основные процессы предоставления медицинских услуг в современном обществе, невозможно обойтись без изучения и анализа организационной структуры медицинского учреждения.

Медицинское учреждение – лечебно-профилактические и другие виды заведений, в которых людям, в том числе с какими-либо заболеваниями, оказываются медицинские услуги: диагностика, лечение, реабилитация после перенесенных болезней. В свою очередь понятие «медицинская услуга» следует отождествлять от понятия «медицинская помощь». Медицинская услуга – это медицинское вмешательство или комплекс медицинских вмешательств, направленных на профилактику, диагностику и лечение заболеваний, медицинскую реабилитацию и имеющих самостоятельное законченное значение и определенную стоимость [1].

Все медицинские учреждения разделяют по определенным признакам:

1. По отношению к собственности:
 - a. Собственник – вышестоящая организация;
 - b. Собственник – министерство или ведомство;
 - c. Собственник – само ЛУ.
2. По юридической самостоятельности:
 - a. Самостоятельные юридические лица;
 - b. Структурные подразделения юридических лиц;
3. По источникам финансирования:
 - a. Источник финансирования один (бюджет, ФОМС – фонд обязательного медицинского страхования, коммерческая деятельность);
 - b. Источников финансирования несколько (бюджет – федеральный + муниципальный), ФОМС+бюджет и т.д.).
4. По сфере деятельности:
 - a. Амбулаторно-поликлинические;
 - b. Стационарные;
 - c. Диагностические;
 - d. Санатории и профилактории.
5. По профилю:
 - a. Профильные (узкоспециализированные);
 - b. Многопрофильные;

- б. По взаимодействию с другими видами деятельности.
- а. С образовательной деятельностью;
- б. С научной деятельностью;
- с. С немедицинскими видами деятельности.

Также все медицинские учреждения делятся на 3 основные группы учреждений в соответствии с Номенклатурой медицинских организаций [2]:

- Лечебно-профилактические медицинские организации (больницы, амбулатории, поликлиники, диспансеры, центры скорой медицинской помощи и переливания крови, санаторно-курортные организации).
- Медицинские организации особого типа (центры мед. профилактики, медицины катастроф, бюро, лаборатории).
- Медицинские организации по надзору в сфере защиты прав потребителей и благополучия человека.

Анализ организационной структуры ГБУЗ РК «СГКБ №7». ГБУЗ РК «СГКБ №7» – это многопрофильный стационар, оказывающий медицинскую помощь не только жителям города Симферополь, но и жителям близлежащих городов и районов, согласно маршрутизации пациентов. В виду наличия в структуре медицинского учреждения Первичного сосудистого отделения (ПСО) на 120 коек, в составе которого находятся, неврологическое отделение для больных с острыми нарушениями мозгового кровообращения и кардиологическое отделение ПСО, особое внимание хотелось бы уделить работе кабинета компьютерной томографии, как основному виду диагностики острых нарушений мозгового кровообращения.

В соответствии с Положением о кабинете рентгеновской компьютерной томографии (КТ) [3], кабинет входит в состав рентгенологического отделения, который возглавляет квалифицированный врач-рентгенолог, прошедший подготовку по специальности «Компьютерная и магнитно-резонансная томография».

Основными задачами кабинетов КТ являются:

1. Проведение квалифицированного рентгеновского исследования КТ, при строгом соблюдении медицинских показаний.
2. Ежегодный анализ результатов исследований путем сопоставления с данными других диагностических, клинических и патологоанатомических исследований.
3. Внедрение в практику разработанных высокоэффективных методик исследования.
4. Координация деятельности специалистов КТ с клиническими подразделениями, проведение совместных конференций, семинаров.
5. Обеспечение должной техники безопасности.

В современном мире компьютерная томография является высокотехнологичным и трудоемким видом диагностики. В соответствии со статистическими данными 100 % пациентов, поступающих в приемное отделение ГБУЗ РК «Симферопольская ГКБ №7» с острыми нарушениями мозгового кровообращения, проходят обследование на компьютерном томографе, что гораздо упрощает диагностику вида инсульта и оказание, как экстренного лечения, в так называемое «терапевтическое окно», так и дальнейшей тактики ведения пациента.

Организационная структура управления ГБУЗ РК «СГКБ №7» – линейно-функциональная (показана на рисунок). Данная модель характерна для большинства многопрофильных учреждений республики и, как правило, зависит от грамотности и управленческих качеств руководителя [4, с. 127]. Как показано в структуре, учреждение имеет сеть подразделений, которые оказывают медицинскую помощь в больших объемах [6, с. 284]. Также учреждение имеет множество отделов, в кото-

рых каждый сотрудник, в обособленном отделе, отвечает за свою сферу деятельности и не может давать распоряжения сотрудникам других подразделений [5, с. 56]. Принцип работы в учреждениях данной модели основывается на принципах единоначалия руководителя, как человека, принимающего управленческие решения.

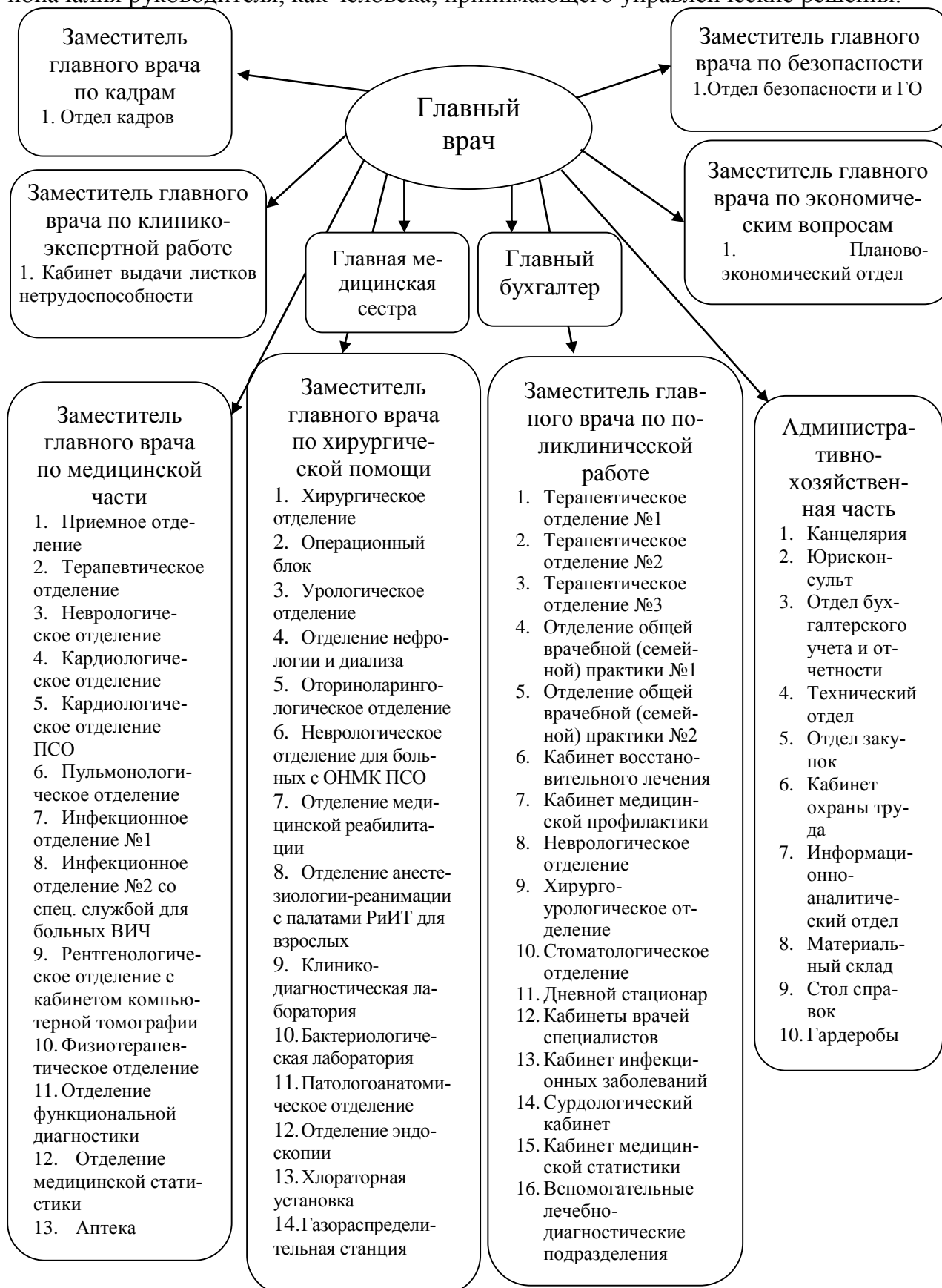


Рис. Организационная структура управления ГБУЗ РК «СГКБ №7»

Проведя анализ управленческой структуры учреждения можно сделать несколько выводов:

1. Объединение отделения медицинской статистики стационарных отделений и кабинета медицинской статистики поликлиники и создание кабинета медицинской статистики, с назначением одного руководителя данной службой, что позволит оптимизировать работу службы и сократить штат сотрудников.

2. Реструктуризация информационно-аналитического отдела, с разделением его на отдел информационных технологий и отдел автоматизированных систем управления (АСУ).

3. Создание организационно-методического отдела в состав, которого будет входить кабинет медицинской статистики, отдел информационных технологий и отдел автоматизированных систем управления.

4. Введение в штатное расписание должности заместителя главного врача по организационно-методической работе с подчинением ему организационно-методического отдела, что позволит разгрузить заместителя главного врача по клинко-экспортной работе, который в сегодняшний момент выполняет данные функции.

Список литературы

1. "Об основах охраны здоровья граждан в Российской Федерации" Федеральный закон от 21 ноября 2011 г. № 323-ФЗ.
2. Приказ Министерства Здравоохранения РФ от 6 августа 2013 г. №529н «Об утверждении номенклатуры медицинских организаций».
3. Приказ Минздрава РСФСР от 02.08.1991 г. №132 «О совершенствовании службы лучевой диагностики»
4. Габуева Л.А., Шипова В.М., Александрова О.Ю. Экономические основы российского здравоохранения. Институциональная модель. Л.А.Габуева, общ. ред. Москва, ИД «Дело» РАН-ХиГС, 2012. 326 с.
5. Минцберг Г. Структура в кулаке: создание эффективной организации, перев. с англ. под ред. Ю. Н. Каптуревского. – СПб.: Питер, 2004. – 512 с.
6. Царик Г.Н. Здравоохранение и общественное здоровье: учеб. для доп. проф. образования по спец. 31.08.71 "Организация здравоохранения и общественное здоровье" – М.: ГЭОТАР-Медиа, 2018. – 912 с.
7. Шамшурина Н.Г., Шамшурин В.И., Решетников А.В. Экономика и управление в здравоохранении: учебник практикум для вузов. под общ. ред. А. В. Решетникова – Издательство Юрайт, 2018. – 303 с.

РАЗВИТИЕ ИНСТИТУТА ГОСУДАРСТВЕННО-ЧАСТНОГО ПАРТНЕРСТВА В АГРОПРОМЫШЛЕННОМ СЕКТОРЕ РЕСПУБЛИКИ БАШКОРТОСТАН

Кутушкин А.В.

студент, Башкирская академия государственной службы и управления при
Главе Республики Башкортостан, Россия, г. Уфа

В статье автор рассматривает современное состояние, проблемы и опыт использования механизмов государственно-частного партнерства агропромышленного комплекса Республики Башкортостан. Исходя из чего, делается вывод о необходимости совершенствования государственной политики в сфере применения механизмов ГЧП для решения проблем, имеющих в агропромышленном секторе региона.

Ключевые слова: сельское хозяйство, сельскохозяйственная продукция, государственное управление, государственно-частное партнерство, экономика.

Сельское хозяйство Республики Башкортостан является одним из ведущих в Российской Федерации. Располагая 3,4 % (7,069 млн. га, пашня – 3636,7 тыс. га) сельхозугодий России, республика производит 3,2 % всей её сельхозпродукции.

Объем производства валовой сельскохозяйственной продукции по всем категориям хозяйств в 2017 году составил 171,8 млрд. рублей, в том числе в растениеводстве – 73,3 млрд. рублей, животноводстве – 98,5 млрд. рублей, что представлено на рисунке.



Рис. Динамика производства продукции сельского хозяйства во всех категориях хозяйств в Республике Башкортостан за 2015-2017 годы [7]

Индекс валовой сельскохозяйственной продукции (в сопоставимых ценах) составил 102,8% к уровню 2016 года при прогнозе в 102,6%. В растениеводстве индекс производства составил 105,2%, в животноводстве темп сложился на уровне 100,8%.

Следует отметить, что республика занимает в Российской Федерации по производству молока (кроме сырого) – 3-е место, растительных рафинированных масел – 8-е место, свекловичного сахара и растительных нерафинированных масел – 10-е место.

В 2017 году деятельность осуществляли 703 сельскохозяйственные организации, из них 96,6% (на 34 единицы больше, чем в 2016 году) хозяйств завершили финансовый год с прибылью (в 2016 году – 93,0%).

Также, положительная динамика сложилась в производстве продукции растениеводства и в производстве овощей. Однако, что касается животноводства, то индекс физического объема животноводства в 2017 году составил 100,8% при запланированном показателе в 102,6% и прогнозе – 103,8% [7]. Недостижение планового значения индекса производства продукции животноводства вызвано снижением поголовья всех основных видов сельскохозяйственных животных, кроме свиней. Уменьшение поголовья КРС обусловлено его реализацией для оплаты срочных задолженностей по кредитам, заработной плате, налогам, энергоресурсам из-за нехватки оборотных средств, возникшей на фоне сложившихся низких цен на продукцию растениеводства, а также финансовой несостоятельностью (ликвидацией) отдельных сельскохозяйственных организаций, что говорит о накопившихся проблемах в сфере развития сельских территорий Башкортостана.

Важно отметить, что фактическое состояние экономики сельского хозяйства непосредственно влияет на функционирование социальной сферы и инфраструктуры сельских территорий республики, поэтому весьма важным является проведение

эффективной государственной политики. Так, в последние годы наблюдается развитие института государственно-частного партнерства (ГЧП) в Республике Башкортостан. ГЧП – это долгосрочное взаимовыгодное сотрудничество государства и частного инвестора, направленное на реализацию государственных задач, повышение уровня доступности и качества публичных услуг, привлечение частных инвестиций для строительства, реконструкции, модернизации и эксплуатации различных объектов общественной инфраструктуры на основе разделения рисков между бизнесом и государством [1, с. 38].

В республике сформированы правовая и финансовая составляющие механизма ГЧП. Это законы РБ:

– Закон Республики Башкортостан от 17.06.2016 N 386-з «Об участии РБ в государственно-частном партнерстве»;

– Закон Республики Башкортостан от 01.07.2013 N 701-з «Об инвестиционном фонде РБ».

Для определения состояния развития проектов ГЧП в Республике Башкортостан обратимся к единой информационной системе государственно-частного партнерства в РФ. По данным информационной системы по состоянию на 1 октября 2017 в Республике Башкортостан опубликовано к реализации 6 проектов ГЧП регионального значения, из них 4 проекта приходится на социальную сферу (спорт, здравоохранение, социальное обслуживание населения), и 2 проекта в транспортной инфраструктуре, при этом до подписания концессионных соглашений доведено два проекта: «Развитие спортивного комплекса «Спортакадемия» в городе Стерлитамак» и «Создание нового выезда из города Уфы на автомобильную дорогу федерального значения М-5 «Урал» («Восточный выезд») [6].

По информации, имеющейся на официальном сайте Министерства экономического развития Республики Башкортостан, концессионное соглашение, также подписано в отношении проекта – «Создание негосударственного пансионата стационарного обслуживания для пожилых и инвалидов в д. Ирсаево Мишкинского района Республики Башкортостан» [8]. Также, в рамках реализации действующей государственной программы «Развитие сельского хозяйства и регулирование рынков сельскохозяйственной продукции, сырья и продовольствия в РБ» уже предусмотрена возможность создания логистических центров на основе ГЧП.

На наш взгляд, проекты в АПК и сельском хозяйстве Башкортостана – пока еще недостаточно освоенный сегмент на рынке ГЧП, остро нуждающийся в значительных инвестиционных вливаниях. Наряду с этим, проблема развития муниципально-частного партнерства (МЧП) продолжает оставаться актуальной. Муниципальные районы во многих случаях не решаются на заключение соглашений с использованием механизмов МЧП. Подобная безынициативность свидетельствует о нехватке высококвалифицированных кадров, непонимании сущности и значения МЧП, следовательно, имеются проблемы в сфере государственного управления.

Таким образом, по нашему мнению, Республика Башкортостан является инвестиционно привлекательным регионом, т.к. входит в число лидеров среди регионов Приволжского федерального округа по ключевым показателям, характеризующим инвестиционный потенциал. Однако, опыт развития ГЧП в агропромышленной и сельскохозяйственной сфере в Республике Башкортостан демонстрирует необходимость комплексного подхода в области совершенствования государственного управления государственно-частным партнерством на региональном уровне.

Список литературы

1. Гавриленко И.Г., Прокофьева А.И. Развитие институтов партнерства государства и бизнеса в ЖКХ // Вестник УГНТУ. – 2017. – № 2 (20). – С. 30-37.
2. Зайнашева З.Г., Сабилова З.Э. Основные формы реализации государственно-частного партнерства в социальной сфере // Вестник УГАЭС (Уфимская государственная академия экономики и сервиса). Серия: Экономика. – 2013. – №3(5). – С. 88-92.
3. Зайнашева З.Г., Сабилова З.Э. Механизмы государственно-частного партнерства в сфере услуг // Материалы межд. науч.-практ. заоч. конф. 15 апреля 2016 г. «Актуальные вопросы современной экономики» Ч.II / Уфимский государственный университет экономики и сервиса. – Уфа, 2016. – С. 32-35.
4. Сабилова З.Э. Использование механизмов государственно-частного партнерства в муниципальной сфере услуг // Аудит и Финансовый анализ. – М., 2015. №4. – С. 377-381.
5. Сабилова З.Э. Приоритеты и направления развития государственно-частного партнерства в сфере социальных услуг // Вестник БИСТ (Башкирского института социальных технологий). Серия: Экономика. – 2012. – №2 (14). – С. 119-136.
6. Единая информационная система государственно-частного партнерства в РФ [Электронный ресурс]. – URL: <http://pppcenter.ru/en/projects/inf-system.html> (дата обращения 18.09.2018).
7. Отчет о результатах деятельности Правительства Республики Башкортостан [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.pravitelstvorb.ru/> (дата обращения 28.08.2018).
8. Официальный сайт Министерства экономического развития Республики Башкортостан [Электронный ресурс]. – URL: <http://apkrb.info/> (дата обращения 19.09.2018).

КАДРОВОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ МУНИЦИПАЛЬНОЙ СЛУЖБЫ В РОССИИ ГЛАЗАМИ СПЕЦИАЛИСТОВ ПО УПРАВЛЕНИЮ ПЕРСОНАЛОМ

Матвеева Е.О.

студентка, Волгоградский институт управления – филиал Российской академии
народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ,
Россия, г. Волгоград

В статье рассматриваются основные вопросы управления кадрами в системе муниципального управления. Анализируется проблема профессиональной компетенции муниципальных служащих. Предлагается разработка мер по ее совершенствованию.

Ключевые слова: муниципальное управление, муниципальный служащий, кадровое обеспечение, профессиональная компетентность, мотивация.

Муниципальная служба призвана регулировать жизнедеятельность местных сообществ в городах, районах и других видах поселений. Многообразие муниципалитетов в России, непосредственное взаимодействие с населением в условиях финансово-экономического кризиса предъявляет повышенные требования к профессиональной и морально-психологической подготовке муниципальных служащих. Гражданин, претендующий на должность в муниципальной службе, должен обладать определенным уровнем профессионального образования, соответствовать компетенциям замещаемой должности и способностями успешно решать служебные задачи зачастую в экстремальных ситуациях дефицита финансовых, материально-технических и человеческих ресурсов. В таких условиях от муниципальных служащих требуется мобильность, инициативность, творческий подход, способность идти на оправданный риск.

Однако практический опыт и материалы социологических исследований свидетельствуют о значительном разрыве между уровнем квалификации и предъявляемыми требованиями к муниципальным должностным лицам и служащим. Это обстоятельство получило подтверждение и конкретизацию в материалах анкетного опроса, проведенного в сентябре-декабре 2014 году в 20 субъектах РФ, в том числе в Волгоградской области. В массовом опросе, посвященном актуальным проблемам функционирования и развития муниципальных служб, приняли участие 1120 респондентов, а в опросе экспертов – 150 сотрудников органов местного самоуправления, научных работников и преподавателей. [1]

Уровень доверия населения к муниципальным чиновникам считается интегральным показателем оценки их деятельности. Как показал опрос, в числе трех главных факторов низкого уровня доверия населения к муниципальным служащим респонденты указали: бюрократизм муниципальных служащих (38,2%); низкую исполнительскую дисциплину (31,3%) и оторванность от интересов граждан (30,4%).

На вопрос, считаете ли вы современную муниципальную службу достаточно профессиональной, были получены следующие ответы:

- определенно да – 9,6%;
- скорее да, чем нет – 39,2%;
- скорее нет, чем да – 31,0%;
- определенно нет – 8,0%;
- затруднились ответить – 12,2%.

Как видно, негативный спектр оценок профессионализма муниципальных служащих довольно широк и в сумме составляет 39%. Поскольку уровень профессионализма в значительной степени определяется состоянием работы с кадровым резервом, далее был задан вопрос о способах его формирования. Анализ полученных ответов показал, что основными методами формирования кадрового состава муниципальной службы являются, по мнению 63,1% респондентов, конкурсный отбор на вакантные должности и аттестация, по итогам которой успешные служащие включаются в кадровый резерв (42,1%). Однако эти показатели, сами по себе достаточно благоприятные, не должны вводить в заблуждение, ибо указанные процедуры зачастую не отличаются прозрачностью. К тому же отбор ведется, как правило, из внутренних источников, т.е. из числа действующих сотрудников. Открытый конкурс позволит обеспечить приток специалистов со стороны, что обеспечит здоровую конкуренцию и достаточное количество претендентов необходимой квалификации на каждую вакантную должность.

Необходимость изменения подхода к процедуре аттестации объясняется неудовлетворительным состоянием квалификации многих муниципальных служащих: почти половина респондентов (46%) оценивают уровень квалификации работников муниципальных служб как низкий. В этой связи заслуживают особого внимания мнения респондентов о факторах повышения профессионализма муниципальных служащих (рис. 1).



Рис. 1. Факторы повышения профессионализма муниципальных служащих (%)

Как видно, большинство респондентов отдают предпочтение профессиональному обучению и опыту работы. Довольно значимыми являются также материальное стимулирование и перспективы карьерного роста. Что же касается кадрового резерва, о котором шла речь выше, то вследствие формализма в работе с кадровым резервом, он не относится к значимым факторам.

Поскольку опыт работы как фактор повышения профессионализма оценивается весьма высоко, возникает вопрос о причинах, препятствующих повышению профессионализма на муниципальной службе, представленных на рис. 2. Здесь отражены позиции экспертов и респондентов массового опроса.



Рис. 2. Причины, препятствующие повышению профессионализма муниципальных служащих (%)

Следует подчеркнуть, что по многим позициям мнения экспертов и респондентов расходятся. Так, многие эксперты усматривают основные причины сдержи-

вания роста профессионализма в протекционизме (44,7%), недостаточной оплате труда (42,7%) и отсутствии мотивации деятельности (42%). Коррупцию отметили только 22,0% опрошенных. Участники массового опроса, напротив, главными препятствиями называют коррупцию (42,4%) и лишь затем идут недостаточная оплата труда (32,3%) и, что следует отметить, низкая кадровая культура руководителей (29,8%). На наш взгляд, вопрос о препятствиях на пути профессионального развития заслуживает дополнительного исследования.

Анализ состояния кадрового резерва выявил ряд негативных моментов. Во-первых, многие специалисты, включенные в состав кадрового резерва местных органов, не имеют представления о его назначении и задачах, или знают о них не в полном объеме – 58,7%. Во-вторых, респонденты считают необходимым ужесточить ответственность руководителей местных органов за работу с резервом (35,9% опрошенных), повысить уровень открытости при отборе персонала (34,1%), а также повышать требования к работникам, включенным в резерв (32,1%).

Целостное представление об эффективности работы местных властей по повышению кадрового потенциала органов муниципального управления дает следующая диаграмма. (рис. 3) [1].

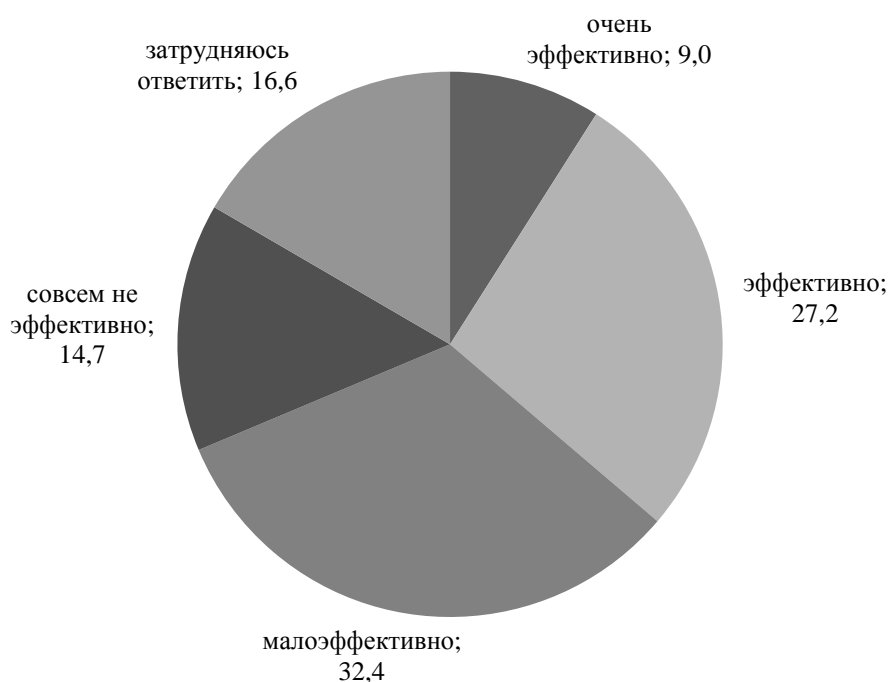


Рис. 3. Эффективность местных властей в формировании кадрового потенциала муниципалитетов (%)

Создание необходимых условий для привлечения в муниципальные организации высокопрофессиональных кадров, по мнению 69,4% опрошенных, является основным направлением, на которое должны обратить внимание местные власти. Также среди механизмов повышения кадрового потенциала выделяются совершенствование нормативной базы на местном уровне, правовой контроль за работодателями – 47,6%, а также недопущение дискриминации по возрасту – 34,6% и полу – 30,3%.

Рассматривая половозрастную структуру муниципальных органов, можно заметить, что наибольшую часть составляют женщины – 70,5%. причем, динамика

кадрового состава направлена в сторону увеличения доли женского персонала (табл. 1).

Таблица 1

Половозрастная структура муниципальных органов [3]

Возраст	Муниципальные служащие, %		
	Мужчины	Женщины	Всего
18-24	5,4	13,4	18,8
25-35	9,8	23,2	33,0
36-49	8,9	21,4	30,4
50 и старше	5,4	12,5	17,9
Всего	29,5	70,5	100,0

По мнению участников опроса, эффективное использование потенциала работников муниципальных служб должно включать в себя:

- планирование и совершенствование работы с кадрами;
- открытый конкурсный набор персонала;
- развитие и поддержку способностей и квалификации муниципальных служащих.

Более важную роль в работе с персоналом должны играть кадровые службы. Их основными задачами должны быть:

- применение активной кадровой политики;
- проведение аттестации рабочих мест;
- осуществление профессионального обучения;
- разработка материальных и социальных стимулов.

Для поддержания высокого уровня квалификации кадров необходимо проводить ежегодную аттестацию рабочих мест. По итогам результатов аттестации разрабатывать план работ по повышению квалификации и переподготовки кадров, и лишь затем производить ротацию кадров. В связи с этим, важное значение имеют самостоятельность и объективность аттестационной комиссии, высокий уровень компетентности ее состава.

Проведенный анализ состояния кадровой работы показывает, что в муниципальных органах зачастую приходится восполнять недостатки профессиональной подготовки в системе высшего образования. В настоящее время базовая подготовка специалистов муниципальных служб по специальности «Государственное и муниципальное управление» ведется в 137 вузах страны, в том числе: 85 государственных учреждениях и 52 негосударственных. К основным видам дополнительного образования, которое проводится на местах, относятся: повышение квалификации, профессиональная переподготовка, стажировка. Наибольший интерес среди муниципальных служащих, представляют знания в области права – 31,3%, теории управления – 16,4%, психологии – 11,2%, информационных технологий – 12,0%, экономики – 10,3% [3].

Необходимо отметить, что в системе подготовки, переподготовки и повышения квалификации муниципальных служащих имеется ряд существенных недостатков. Современные, научно обоснованные методики распространяются медленно, в основном в муниципалитетах региональных центров, система переподготовки не регламентирована на законодательном уровне, муниципалитеты не обладают достаточными ресурсами для финансирования повышения квалификации своих сотрудников. Программы обучения должным образом не обновляются, отсутствует

оперативная их корректировка с учетом изменений законодательной, социальной, политической конъюнктуры. [4].

Согласно данным Всероссийского Совета местного самоуправления, особенно сложной является ситуация с центрами повышения квалификации, т.к. их эффективность составляет менее 50%. Данный результат объясняется выбором образовательного учреждения, где решающим фактором является не качество предоставляемых услуг, а их цена [5].

Низкий уровень финансовой обеспеченности муниципальных служб, слабая доходная база местных бюджетов отражаются и на другом факторе – отсутствии достойного материального вознаграждения и социального обеспечения. Если сравнить реальное социальное обеспечение в большинстве муниципалитетов с установленными законодательно социальными гарантиями (табл. 2), то выявляются существенные расхождения с действительностью.

Таблица 2

Социальные гарантии муниципального служащего

комфортные условия работы
достойное денежное содержание и иные выплаты
ежегодный оплачиваемый отпуск
медицинское обслуживание служащего и его членов семьи
повышение квалификации (с сохранением денежного содержания на период обучения)
обязательное получение согласия служащего при переводе его на другую должность
пенсионное обеспечение за выслугу лет
обязательное страхование на случай причинения вреда здоровью и имуществу в связи с исполнением им должностных обязанностей
обязательное социальное страхование на случай заболевания или потери трудоспособности в период работы
защита служащего и его членов семьи от угроз, шантажа, и других действий в связи с выполнением им должностных обязанностей

Каждый сотрудник должен иметь четкое представление, за что поощряют и наказывают в организации, а для этого необходимо в системе управления установить четкие критерии оценки работы персонала.

Применяемая в настоящее время система оплаты труда предусматривает равное вознаграждение за неравный труд и тем самым не стимулирует муниципального служащего к высокоэффективному исполнению своих должностных обязанностей, не способствует привлечению на службу квалифицированных кадров. В этом заключается одна из основных причин недоиспользования специалистами своих способностей.

Мотивация труда должна учитывать конкретные условия, содержание и результаты служебной деятельности. Денежное вознаграждение – сильный мотиватор, если специалист считает ее справедливой и видит его зависимость от результатов своего труда. Однако в оценке муниципальных служащих большое значение имеют не только экономические, но и моральные стимулы: своевременное и справедливое поощрение в виде благодарностей, почетных грамот, присвоения почетных званий и т.п. Служащий должен понимать, какое вознаграждение он получит за неукоснительное выполнение своих должностных обязанностей, какие санкции могут быть наложены в случае их невыполнения, а за какие заслуги применяется премирование. Цель стимулирования – не побудить специалиста работать, а побудить его работать еще лучше. Управленческий аппарат должен выстраивать работу

по удовлетворению ожиданий персонала, показывая каждому возможность продвижения по службе, наделяя наиболее перспективных работников дополнительными полномочиями, но при этом, предоставляя всем равные стартовые возможности.

Таким образом, формирование высокопрофессионального и добросовестного кадрового состава муниципальных служб является важнейшей задачей системы управления персоналом. Результаты проведенного массового и экспертного опросов показали, что не все муниципальные служащие соответствуют данным требованиям и готовы их принять в сложившихся на сегодняшний день условиях труда. Поэтому особую актуальность представляют разработка и реализация активной кадровой политики, проведение аттестации рабочих мест, квалифицированный набор, отбор кадров в органы местного самоуправления, эффективные формы и методы аттестации, подготовки кадровых резервов, профессионального развития и мотивации, которые образуют действенную систему управления персоналом муниципальных служб.

Список литературы

1. Магомедов К.О. Местное самоуправление в Российской Федерации: проблемы функционирования и развития // Материалы социологического исследования. Октябрь – декабрь 2014 года. – М., 2015.
2. Дурцева А.Г. Осипова Л.Б. Управление мотивацией профессионального развития муниципальных служащих // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – №6.
3. Богатырева М.Р., Мустафина Л.И. Совершенствование профессиональной подготовки государственных и муниципальных служащих // Институт государственного управления, права и инновационных технологий. – 2014. – №2.
4. Беспарточный Б.Д. Медведев И.Н. Пути повышения эффективности управления персоналом государственной и муниципальной службы // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Экономика. Социология. Менеджмент. – 2016. – №1 (18). – С. 176-182.
5. Меркулов П.А., Караджова М.Н. Кадровое обеспечение муниципальных органов власти в контексте проблемы реформирования местного самоуправления // Среднерусский вестник общественных наук – 2015. – №2.

ПРАВОВЫЕ ОСНОВЫ ДОКУМЕНТИРОВАНИЯ УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ГОСУДАРСТВЕННОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Медведева О.В.

заведующая кафедрой библиотечно-информационных ресурсов, канд. ист. наук,
доцент, Тамбовский государственный университет имени Г.Р. Державина,
Россия, г. Тамбов

В статье рассматриваются актуальные изменения в правовой и нормативно-методической базе документирования управленческой деятельности, проводится сравнение ранее действовавших и новых требований к оформлению документов. Изменения обусловлены введением в действие нового ГОСТ Р 7.0.97-2016 и «Примерной инструкции по делопроизводству в государственных организациях».

Ключевые слова: документ, документирование, документационное обеспечение управления, управление документами, правовая база документационного обеспечения управления.

Вся деятельность по документационному обеспечению управления организации регламентируется правовыми и нормативно-методическими актами, причем, разумеется, наиболее жесткими являются требования, предъявляемые к государ-

ственным организациям. В последние годы федеральная нормативная база документирования претерпела значительные изменения.

1 июля 2018 г. вступил в действие ГОСТ Р 7.0.97-2016 «Организационно-распорядительная документация. Требования к оформлению документов», вошедший в Систему стандартов по информации, библиотечному и издательскому делу. С его изданием был отменен ГОСТ Р 6.30-2003, которым организации руководствовались при разработке собственных инструкций по делопроизводству и в ежедневной работе на протяжении почти 15 лет. С учетом данного стандарта были составлены и изданные в 2009 г. «Правила делопроизводства в федеральных органах исполнительной власти» и «Методические рекомендации по разработке инструкций по делопроизводству в федеральных органах исполнительной власти». Новый ГОСТ определяет порядок оформления организационно-распорядительных документов в бумажной и электронной форме. По сравнению с ранее действовавшим стандартом несколько изменился набор реквизитов и были скорректированы правила их оформления [1]. Рассмотрим основные изменения.

Для оформления реквизитов предлагается использовать 30 реквизитов, набор которых в стандартах несколько различается. В действующем стандарте в один реквизит объединили государственный герб РФ, герб субъекта РФ и муниципального образования, размещение которых на бланках регламентируется соответствующими правовыми актами. Так, государственный герб РФ может размещаться на бланках только строго в соответствии с ФКЗ «О государственном гербе Российской Федерации», а герб субъекта РФ – в соответствии с правовым актом, действующим в каждом конкретном регионе. Например, в Тамбовской области действует закон «О гербе Тамбовской области», согласно которому данный герб может размещаться на бланках законов области и постановлений областной Думы, постановлений и распоряжений главы администрации области, на бланках Контрольно-счетной комиссии областной Думы, областной избирательной комиссии, мировых судей. Соответствующий нормативный акт, регламентирующий оформление и использование герба муниципального образования, обязательно издается и на муниципальном уровне [2].

Самостоятельными реквизитами стали эмблема, которой могут обладать как органы власти, так и государственные и коммерческие организации, и товарный знак (знак обслуживания). Код формы документа, который ранее многие воспринимали как факультативный элемент и практически не использовали при оформлении документов, теперь рекомендуется использовать на унифицированных формах, которые закреплены Общероссийским классификатором управленческой документации или каким-либо локальным классификатором. Код организации по Общероссийскому классификатору предприятий и организаций (ОКПО), основной государственный регистрационный номер организации (ОГРН) и идентификационный номер налогоплательщика/код причины постановки на налоговый учет (ИНН/КПП) теперь объединены со справочными данными об организации.

В качестве самостоятельных реквизитов выделены наименование структурного подразделения и наименование должности лица, которые могут размещаться на бланках структурных подразделений и должностных лиц. Нашел свое место в стандарте также гриф ограничения доступа к документу, более подробные требования к оформлению которого регламентируются законодательными и другими правовыми актами РФ.

Несколько поменялись также правила оформления адресата, отметки о приложении, отметки об исполнителе, которые скорректированы с учетом возможного использования электронной формы документа. Так, в том случае, если письмо направляется по электронной почте, в адресате должен указываться не почтовый адрес, а e-mail. Адрес электронной почты наряду с номером телефона также указывается в отметке об исполнителе после указания фамилии, имени и отчества, структурного подразделения, должности работника. Взамен идентификатора электронной подписи, содержавшегося в ГОСТе, действовавшем ранее, появился реквизит «отметка об электронной подписи», который используется при визуализации электронного документа, подписанного электронной подписью.

Из ГОСТ исключено упоминание гарнитур шрифтов зарубежного происхождения, что связано с планируемым переходом на отечественное программное обеспечение, а значит, в ближайшее время следует ожидать новых поправок и комментариев.

Среди новейших правовых актов следует назвать зарегистрированную в августе 2018 г. «Примерную инструкцию по делопроизводству в государственных организациях» (далее – Примерная инструкция). Примерная инструкция называет следующие виды бланков: бланки приказа и распоряжения, бланк письма для ведения переписки на территории России, бланк письма для переписки с зарубежными корреспондентами [3]. В качестве дополнительных называются бланки письма руководителя, протокола, письма структурного подразделения. При этом не упоминается общий бланк, который указан в ГОСТ и является базой для создания бланков всех видов документов, кроме писем.

Примерная инструкция содержит требования к тексту и оформлению локальных нормативных актов (в том числе приказов и распоряжений), протоколов, деловых писем (в том числе зарубежным адресатам), актов, докладных (служебных) записок. В приложениях предлагаются образцы ряда документов, причем впервые приводится форма служебной записки, которая ранее нормативными документами закреплена не была. Предлагаемая форма служебной записки отличается от формы докладной записки, хотя они должны оформляться одинаково, и не совсем отвечает требованиям оформления документов, которые даются в стандарте и в самой Примерной инструкции. Она предполагает заполнение от левого поля позиций «кому, от, дата, тема», хотя для каждого реквизита предусмотрены свои названия и место в формуляре документа. Возможно, данная форма предназначена для внутренней переписки в системе электронного документооборота. Любопытно также, что в тексте докладной записки, как и в письме, несмотря на то, что это внутренний документ, теперь предлагается писать обращение и заключительную фразу «с уважением».

В Примерной инструкции также даны примерные перечни документов, подлежащих утверждению и заверяемых печатью. К числу первых относятся, как и ранее, все локальные нормативные акты (правила, порядки, регламенты и т.д.), описи, штатное расписание, акты и др. Ко вторым – акты, реестры, удостоверения работников, архивные справки и др.

Таким образом, изменения в правилах оформления управленческих документов, закрепленные в новых нормативных актах, отражают специфику деятельности государственных организаций на современном этапе, в том числе использование систем электронного документооборота. Изменения не имеют кардинального характера и сохраняют традиционный подход к документированию, поскольку орга-

низации преимущественно продолжают работают в условиях смешанного документооборота, применяя бумажные документы наряду с электронными.

Список литературы

1. ГОСТ Р 7.0.97-2016. Система стандартов по информации, библиотечному и издательскому делу. Организационно-распорядительная документация. Требования к оформлению документов. – Введ. 01-07-2018. URL: <http://www.consultant.ru> (дата обращения: 11.10.2018).
2. Медведева, О.В. Оформление организационно-распорядительных документов : лекция / О.В. Медведева. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. ; Берлин : Директ-Медиа, 2018. – 79 с. : ил., табл. URL: <http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=480166> (дата обращения: 11.10.2018).
3. Примерная инструкция по делопроизводству в государственных организациях: утв. 11 апреля 2018 г. – М., 2018. – 99 с.

Подписано в печать 09.11.2018. Гарнитура Times New Roman.
Формат 60×84/16. Усл. п. л. 10,80. Тираж 500 экз. Заказ № 282

ООО «ЭПИЦЕНТР»

308010, г. Белгород, пр-т Б. Хмельницкого, 135, офис 1
ООО «АПНИ», 308000, г. Белгород, Народный бульвар, 70а