



А

СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНЫЕ ПРОБЛЕМЫ И ВЫЗОВЫ В ГЛОБАЛИЗИРУЮЩЕМСЯ МИРЕ

СБОРНИК НАУЧНЫХ ТРУДОВ

ПО МАТЕРИАЛАМ МЕЖДУНАРОДНОЙ
НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ
Г. БЕЛГОРОД

30
НОЯБРЯ
2022

АГЕНТСТВО ПЕРСПЕКТИВНЫХ НАУЧНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ
(АПНИ)

СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНЫЕ ПРОБЛЕМЫ
И ВЫЗОВЫ В ГЛОБАЛИЗИРУЮЩЕМСЯ МИРЕ

Сборник научных трудов

по материалам
Международной научно-практической конференции
г. Белгород, 30 ноября 2022 г.

Белгород
2022

УДК 001
ББК 72
С 69

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

Редакционная коллегия

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

С 69 **Социально-гуманитарные проблемы и вызовы в глобализирующемся мире** : сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции 30 ноября 2022 г. / Под общ. ред. Е. П. Ткачевой. – Белгород : ООО Агентство перспективных научных исследований (АПНИ), 2022. – 112 с.

ISBN 978-5-6040198-2-5

В настоящий сборник включены статьи и краткие сообщения по материалам докладов международной научно-практической конференции «Социально-гуманитарные проблемы и вызовы в глобализирующемся мире», состоявшейся 30 ноября 2022 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 сборника включают доклады, представленные участниками в рамках секций, посвященных вопросам гуманитарных наук.

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, 2022
© Коллектив авторов, 2022

СОДЕРЖАНИЕ

СЕКЦИЯ «ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ»	6
<i>Ильина О.Н., Еремина С.П.</i> ВЛИЯНИЕ ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО ПРОГРЕССА НА ОБУЧЕНИЕ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В ОСНОВНОЙ ШКОЛЕ	6
СЕКЦИЯ «ИСТОРИЧЕСКИЕ НАУКИ»	10
<i>Далгат Ф.М.</i> РАЗВИТИЕ РЫБНОЙ ПРОМЫСЛОВ ДАГЕСТАНСКОЙ ОБЛАСТИ В КОНЦЕ XIX – НАЧАЛЕ XX ВВ.....	10
СЕКЦИЯ «ИСКУССТВОВЕДЕНИЕ И КУЛЬТУРОЛОГИЯ»	14
<i>Чанго Андранго Диана Валерия, Проаньо Мена Давид Леонардо</i> ТРАДИЦИИ, ИСКУССТВО И КУЛЬТУРА ЭКВАДОРА.....	14
СЕКЦИЯ «ЮРИДИЧЕСКИЕ НАУКИ»	19
<i>Афанасьев А.Н., Токарева И.Е.</i> КРИМИНОЛОГИЧЕСКАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ЛИЧНОСТИ НЕОСТОРОЖНОГО ПРЕСТУПНИКА.....	19
<i>Серикова С.В.</i> ОРГАНИЧЕСКАЯ ТРАКТОВКА ГОСУДАРСТВА В РАБОТАХ О. ГИРКЕ	22
<i>Серикова С.В.</i> ПРОБЛЕМА ОПРЕДЕЛЕНИЯ ПРАВОВОЙ СУЩНОСТИ ЧЕЛОВЕЧЕСКИХ СОЮЗОВ В РАБОТАХ О. ГИРКЕ	26
<i>Шипулина С.М.</i> АНАЛИЗ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОРГАНОВ МСУ АЛТАЙСКОГО КРАЯ ПО ПОКАЗАТЕЛЮ ОБЩЕЙ ПЛОЩАДИ ЖИЛЫХ ПОМЕЩЕНИЙ, ПРИХОДЯЩИХСЯ НА ОДНОГО ЖИТЕЛЯ.....	31
СЕКЦИЯ «ПОЛИТОЛОГИЯ»	35
<i>Буденный А.А.</i> НОВАЯ СТРАТЕГИЯ НАЦИОНАЛЬНОЙ ОБОРОНЫ США И ВОЗДЕЙСТВИЕ НА РОССИЮ И КНР	35
СЕКЦИЯ «ЭКОНОМИЧЕСКИЕ НАУКИ»	39
<i>Сёмочкин Г.В.</i> МЕЖДУНАРОДНОЕ РЕГУЛИРОВАНИЕ ДВИЖЕНИЯ КАПИТАЛА. СТАВКА ТОБИНА. ФОРМЫ РЕГУЛИРОВАНИЯ И КОНТРОЛЯ ЗА ВЫВОЗОМ КАПИТАЛА.....	39
СЕКЦИЯ «ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ»	43
<i>Аршинцева Т.П., Васильчук Т.И., Золотухина Л.И., Матвиенко Е.Н., Васильчук Т.И.</i> ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ РАБОТЫ ПО ПРОФИЛАКТИКЕ ДИСЛЕКСИИ.....	43
<i>Васильчук Т.И.</i> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР И УПРАЖНЕНИЙ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ ПО ФОРМИРОВАНИЮ НАВЫКОВ ЗВУКОВОГО АНАЛИЗА.....	46

Гольцова Е.Э., Кулик Е.О., Молотникова К.И. НРАВСТВЕННО-ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ В СИСТЕМЕ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СООТВЕТСТВИИ С ФГОС ДО	50
Диденко И.А., Королькова Е.А., Ансимова В.В., Кириченко А.Н. ТЕАТРАЛИЗОВАННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ РЕЧЕВОЙ АКТИВНОСТИ У ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА	53
Дубенцова В.В., Черноусова Л.В., Шестаченко Н.Н., Хламова Н.А. ПОВЫШЕНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО МАСТЕРСТВА И САМООБРАЗОВАНИЯ ПЕДАГОГОВ	57
Евсюкова Е.А., Бережная В.И. ФОРМИРОВАНИЕ ОБЩИХ ТРУДОВЫХ НАВЫКОВ У ДОШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ ОРГАНИЗАЦИИ СОВМЕСТНОГО ТРУДА ДЕТЕЙ СО ВЗРОСЛЫМИ	61
Исакова А.И., Соловьева Н.А. ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ И ПРОЕКТНЫХ УМЕНИЙ У БУДУЩИХ МЕНЕДЖЕРОВ В РАМКАХ МЕЖСЕТЕВЫХ ПРОЕКТОВ	66
Казьмирчук С.С., Шмакова А.В., Кропивницкая Н.А. ПРОФИЛАКТИКА ДЕТСКОГО ДОРОЖНО-ТРАНСПОРТНОГО ТРАВМАТИЗМА У ДЕТЕЙ МЛАДШЕЙ ГРУППЫ ЧЕРЕЗ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДИЧЕСКОЙ РАЗРАБОТКИ «АЗБУКА БЕЗОПАСНОСТИ»	69
Калитина О.П., Крывчан С.Н., Титова М.Н. ИГРОВАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	72
Кривоногова Н.С., Сидорак Н.А. РАЗВИТИЕ РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ ТЕАТРАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	75
Летушова М.В. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ПРОБЛЕМЕ СИНДРОМА ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ У СОТРУДНИКОВ ФАРМАЦЕВТИЧЕСКИХ КОМПАНИЙ.....	79
Лобынцева Л.И. ОСОБЕННОСТИ РЕАЛИЗАЦИИ ТЕХНОЛОГИЙ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ С ОСОБЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ	83
Матвеева Д.А., Кононыхина Л.Н., Калашишникова Н.И., Трухачёва Л.В. МЕТОДИКА ПОДГОТОВКИ К ВЫПОЛНЕНИЮ ВПР В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ	87
Милосердова Е.М., Курганова Е.В. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИХ ТЕХНОЛОГИЙ НА ЗАНЯТИЯХ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ	90
Петрова Т.И., Малицкая С.А. ФОРМИРОВАНИЕ БЕЗОПАСНОГО ПОВЕДЕНИЯ НА ДОРОГАХ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ ИГРЫ	94
Рощина Т.Н., Харитонова М.И., Рыбалкина С.И. СЦЕНАРИЙ ОРГАНИЗОВАННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКОМУ ВОСПИТАНИЮ ДЕТЕЙ В ПОДГОТОВИТЕЛЬНОЙ ГРУППЕ «РОДИНА МАЛАЯ – ДЕЛА ВЕЛИКИЕ».....	97

<i>Ситников В.С., Соловьева Н.А.</i> УСЛОВИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ГОСУДАРСТВЕННЫХ СЛУЖАЩИХ.....	101
<i>Танчук А.А., Каверина Н.Н.</i> ИНТЕГРАЦИЯ ТЕМ ПО ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ В УЧЕБНЫЙ ПРЕДМЕТ «ОБЩЕСТВОЗНАНИЕ»	105
<i>Усенко Ю.С., Орлова Е.С., Гюлмамедова Т.И.</i> ВИДЫ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР И ИХ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ В ПОЗНАНИИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	108

СЕКЦИЯ «ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ»

ВЛИЯНИЕ ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО ПРОГРЕССА НА ОБУЧЕНИЕ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В ОСНОВНОЙ ШКОЛЕ

Ильина Ольга Николаевна

учитель английского языка, МБОУ «СОШ №4», Россия, г. Белгород

Еремина Софья Петровна

учитель английского языка, МБОУ «СОШ №4», Россия, г. Белгород

В данной статье рассматривается влияние технологического прогресса на качество обучения английскому языку. В настоящее время возникла необходимость разработки такого подхода к обучению, который способствовал бы формированию морально-нравственных принципов жизни человека.

Ключевые слова: технологический прогресс, образовательная среда, инновационные технологии, качества современной личности, эффективные методы.

Образовательный процесс – это не только получаемые знания, но и общественно организованный и нормированный процесс передачи информации последующим поколениям, в том числе и нравственной. Нравственность – это совокупность законов, по которым живет человек, то есть законов, которые он сам открывает для себя, в соответствии с воспитанием и с окружающими людьми.

С развитием технологического прогресса большое внимание уделяется не только качественному приобретению знаний учащимися, но и формированию положительных качеств современной личности. Положительные качества современной личности – это отношение к обществу, отношение к самому себе, отношение к работе, отношение к вещам.

Как поступить так, чтобы технологический прогресс не мешал, а помогал учащимся в прочном усвоении знаний и в жизни в будущем?

Проблема поиска эффективных методов преподавания иностранных языков, ориентированных на быстрое и легкое усвоение языкового материала, его активизацию в процессе коммуникации в различных жизненных ситуациях, является предметом многочисленных педагогических дискуссий. Современный педагог является ментором учебного процесса, что позволяет использовать ему широкий методический и технологический педагогический инструментарий. К числу важнейших проблем современной лингводидактики относится слабая мотивация учащихся к изучению иностранного языка в условиях отсутствия языковой среды. Поэтому главной задачей организации учебного процесса при обучении иностранному языку является развитие у школьников интереса к языку, создание качественной образовательной среды. Создать коммуникацию образовательной среды школы с внешним миром позволяют ИКТ.

Ключевая задача информатизации образования – создание интерактивной образовательной среды. Это, в свою очередь, является источником интерактивности, креативности, мультимедийности, коммуникативности, производительности и множественных источников информации.

Современные школьники и студенты являются представителями поколения миллениалов. Они родились и выросли в окружении современных технологий, что привело к смене ожидания учащимися того, как учителя должны преподносить материал. Одним из трендов современного образования является все большая интеграция инновационных образовательных технологий в образовательный процесс, однако это совершенно не означает, что любое использование мультимедийных программ приведёт к успешным результатам в обучении.

Анализ последних исследований в области новаций в обучении иностранным языкам показал, что одним из актуальных направлений является внедрение в учебный процесс современных *информационно-коммуникационных технологий*, в частности технологий, связанных с мобильным обучением, которые обеспечивают оптимизацию учебного процесса, доступность и эффективность обучения, интеграцию обучающихся в информационное общество. Это выражается, частности, в постепенном внедрении в процесс обучения приложений для мобильных телефонов на базе различных платформ. Использование планшетных компьютеров, смартфонов, мобильных телефонов, iPad и других технологических новинок в образовательных целях. Это, в свою очередь, привело к формированию в рамках концепции электронного обучения (Electronic learning) нового направления – мобильного обучения иностранному языку (Mobile learning). Многие ученые и педагоги уверены, что будущее обучения с поддержкой информационно-компьютерных технологий связано именно с распространением мобильных средств связи, появлением большого количества учебных приложений и программ, новых технологий, которые расширяют возможности и качество образования. Мобильное обучение сегодня – это новое, развивающееся направление в образовании, отличительной чертой которого является создание новой обучающей среды. Благодаря широкому распространению *мобильных технологий* и постоянному росту функциональности мобильных устройств, эксперты в области образования предлагают использовать их потенциал для повышения качества и доступности образования, а также построения индивидуальной траектории обучения. Теория и практика использования мобильных устройств и мобильных образовательных ресурсов активно обсуждается на научном уровне на современном этапе.

В связи с ростом технологического прогресса, учителям следует наиболее тщательно подходить к выбору инновационных образовательных технологий и соблюдать принципы, которые позволят внедрить данные технологии наиболее эффективно. Информационные технологии не будут эффективными, если не принимать во внимания принципы, которые позволяют увеличить эффективность обучения за счет использования технологий. Согласно теории Т. Миллера необходимыми *принципами* для использования презентаций Power Point являются: 1) сигнальный принцип – согласно данному принципу, следует

визуально выделять только наиболее важные аспекты материала; 2) принцип пространственной близости – данный принцип гласит, что для лучшего усвоения материала следует помещать текст и изображение как можно ближе друг к другу, а при использовании графиков помещать текст там, где находятся их наиболее значимые части; 3) принцип временной близости – согласно данному принципу следует вводить описания и объяснения одновременно с демонстрацией графиков и изображений, так как даже небольшие промежутки времени не приведут к желаемому результату; 4) сегментный принцип – при объяснении сложного материала или при работе с учащимися, которые недостаточно хорошо знакомы с предметом, следует разбивать материал на более короткие сегменты, а также позволить учащимся контролировать скорость перехода от одного сегмента к другому; 5) принцип предварительной тренировки – если учащиеся не знакомы с терминологией, которая будет использоваться в презентации, необходимо создать отдельный модуль, направленный на детальное объяснение основополагающих концептов; 6) модальный принцип – учащиеся запоминают материал лучше, если графические изображения подкрепляются аудио сопровождением, а не текстом, если только текст не содержит технические термины или учащиеся не являются носителями другого языка.

Следующим нововведением в образовательном процессе является *электронное портфолио*. Если презентации представляют собой отличный способ объяснения нового материала обучающимся, то электронные портфолио являются прекрасным способом оценить знания и навыки обучающихся. Так, портфолио – это коллекция работ обучающегося, которые он отобрал сам или с помощью учителя, демонстрирующая его прогресс в обучении. Портфолио предоставляет возможность индивидуальной оценки обучающегося и часто используется в иноязычном образовании. Электронные портфолио – это коллекция работ обучающегося, которые включают в себя аудио и видеоматериалы, собранные на одной электронной платформе.

Реализация требований, предъявляемых ФГОС к качеству образования на разных уровнях, не возможна без применения инновационных образовательных технологий. Инновационные технологии в образовательном процессе призваны развивать познавательную и творческую активность обучающихся, способствовать повышению качества образования и эффективности использования учебного времени, уменьшить количество времени, затрачиваемого обучающимися на репродуктивную деятельность. На важность применения инновационных технологий в современном образовании обращают внимание многие отечественные и зарубежные ученые, так как использование инновационных технологий позволяет значительно разнообразить содержание, методы и формы обучения.

Развитие технологического прогресса оказывает огромное влияние на изменения к подходу обучения английскому языку в школе. Мы должны готовиться к этому в настоящий момент, реализуя свою работу по формированию мотивации к обучению и в высоком смысле к образованию личности обучающегося, воспитывая интерес к предмету, выявляя индивидуальный стиль мышления личности, предоставляя возможность раскрыться, заговорить с миром

по-английски на интересную тему. Интерес выступающего всегда заражает аудиторию, провоцирует слушателей к размышлению. Пусть место выступающего первоначально принадлежит учителю, и это место в будущем неизменно перейдет к ученику.

Список литературы

1. Григорьева Е.Я. Оценка качества обученности учащихся иностранным языкам в общеобразовательной школе // *Качественное образование: проблемы и перспективы* : сб. науч. ст. / Моск. гор. пед. ин-т. – Москва : МГПУ, 2016. – С. 82-92.
2. Зимняя И.А. Компетенция и компетентность в контексте компетентностного подхода в образовании / И.А. Зимняя // *Иностр. яз. в shk.* – 2012. – № 6. – С. 2–10.
3. Максудова О.Н. Современные тенденции в обучении английскому языку // *Молодой ученый-2017.* – С.603-604.
4. Хуторской А. В. Технология проектирования ключевых и предметных компетенций. Инновации в общеобразовательной школе. Методы обучения // *Сб. науч. трудов / Под ред. А. В. Хуторского.* – 2006.

СЕКЦИЯ «ИСТОРИЧЕСКИЕ НАУКИ»

РАЗВИТИЕ РЫБНОЙ ПРОМЫСЛОВ ДАГЕСТАНСКОЙ ОБЛАСТИ В КОНЦЕ XIX – НАЧАЛЕ XX ВВ.

Далгат Фатима Магомедовна

к.и.н., доцент кафедры Истории России,

Дагестанский государственный университет, Россия, г. Махачкала

В статье анализируется развитие рыбных промыслов Дагестанской области и их превращение в рыбную промышленность в начале XX века, которая заняла одно из ведущих мест в экономике Дагестанской области.

Ключевые слова: рыболовство, рыбные промыслы, промышленность, предприниматели, рыбопромышленники, Дагестанская область, Каспий.

В XIX веке рыбные промыслы Дагестана протягивались от Аграханского залива Каспийского моря до реки Самур, протекающей в Южном Дагестане. После реформы 1861 года они перешли в руки казны и сдавались в аренду, за исключением части вод Аграханского залива, прилегавших к земельным владениям князей Темировых и отведенных при размежевании земель в их собственность. Лучшие рыболовные участки рек Самур, Сулак, Гюргенчай, Рубас и западного побережья Каспийского моря, находившиеся во владениях ханов, беков, а затем казны, сдавались в откуп, принося владельцам немалые доходы. Арендаторами промыслов являлись предприниматели – рыбопромышленники из южных губерний России, Астрахани, Поволжья, Грозного и Владикавказа. Большинство промыслов Дагестанской области оказались в руках следующих рыбопромышленников: К. Воробьева, Н. Рогаткина, И. Лекинцева, И. Тушмалова, К. Михайлова, П. Григорьева, П. Пенчука, И. Лисочанского и др. Они вложили свои капиталы и поставили рыболовство на промышленную основу.

В конце XIX века в Дагестанской области широкое развитие получил сельдяной промысел. Он оказал значительное влияние на экономику Дагестана. Сельдяной лов начинался в марте и продолжался до середины мая, привлекая большое число постоянных и сезонных рабочих. В историю вошел астраханский рыбопромышленник К.П. Воробьев, арендовавший у шамхала Тарковского рыболовные воды сроком на 25 лет с 1888 по 1913 гг. В водных пределах этого предпринимателя работало 11 рыболовных ватаг (промыслов). В 1893 году он открыл рядом с Порт-Петровском три сельдяные тони. В тот год его фирма выловила и засолила около 8 тыс. центнеров сельди. К 1900 году лов сельди в петровских водах уже достиг 58,5 млн. штук (89,9 тыс. центнеров) [1, с. 145]. В течение пяти лет (1893-1898 гг.) Воробьев являлся единственным рыбопромышленником, занимавшимся ловом сельди. «Промыслы Воробьева, – писал исследователь Каспийского района рыболовства, известный ихтиолог конца XIX – начала XX вв. Н.А. Бородин, – были первыми крупными сельдя-

ными промыслами по Кавказскому побережью Каспия». В 1895 году Воробьевым был построен в г. Петровске холодильник для хранения 187 тыс. пудов рыбы. Это был первый пример использования холода с промышленной целью на Кавказе [2, с. 45].

У Воробьева имелось множество последователей, которые организовали сельдяные промыслы в казенных и городских водах Дербента. Внимание рыбопромышленников южных губерний России привлекали к лову сельди большие прибыли, благоприятные условия производства и транспортировки рыботоргов, обеспеченность рабочей силой, сырьем, рынками сбыта. Рыбопромышленники, арендуя свободные участки вначале совсем за бесценок, затем с готовностью вкладывали свои капиталы в это дело. Так, в Кизлярском округе русский предприниматель Егор Киреев имел несколько рыбных промыслов. На его рыбном промысле под названием «Летний плав», располагавшемся недалеко от с. Черный рынок, проживало 77 человек. В это число входили машинист парохода Лаврентьев с семьей из 5 человек и 61 человек обслуги: чернорабочие, матросы, приказчики, кухарки, плотники. Другой рыбный промысел Киреева «Плот» находился на р. Прорве. Здесь у него работало 8 постоянных наемных работников, не считая сезонных рабочих. Киреев сумел организовать на своих промыслах промышленный лов рыбы [3, л. 135].

Помимо крупных рыбопромышленников торговлей рыбной продукцией занимались и скупщики – купцы, мещане. Их особенно интересовал лов осетровых, т.к. он приносил большой доход. Так, если в 1892 г. стоимость всей рыбы, добытой на промыслах города Петровска, определялась в 121560 руб., то стоимость красной рыбы и икры составляла 74260 руб., что составляло 61,6% стоимости всего улова [4, с.8]. В этом заключена причина активного освоения водных угодий Дагестана.

Крупные рыбные промыслы в Аграханском заливе Каспия создал Иван Тушмалов. Ежегодная арендная плата за промыслы, начиная с 1 марта 1900 года, здесь сильно выросла после прохождения железной дороги по территории Дагестана, и составляла 158500 руб. На его промыслах в сезон лова работало до 115 наемных рабочих [5, с. 511]. А вот список арендаторов из г. Петровска: А. Фоменко, на промысле которого трудилось 55 рабочих, Д. Горбунов – 55 рабочих, А. Акулинич – 55 рабочих, Н. Рогаткин – 90 рабочих, А. Окунев – 75 рабочих, И. Лекинцев – 70 рабочих, И. Лисочинский – 120 рабочих, Г. Беляников – 135 рабочих [3, л. 21]. Все они представляли различные сословия, в том числе и крестьян, ставших капиталистическими предпринимателями. На Петровских рыбных промыслах в 1902 г. промысловики добыли 2231 пудов белуги, 18934 пудов севрюги, 11185 пудов осетра, 18165 пудов сома, 260937 штук судака, сазана, леща, лосося, 7045785 штук воблы и сельди [6, с. 68].

Большие партии рыбы и рыбных изделий вывозилась из Дагестана портом, но чаще всего железной дорогой в различные районы России. В результате, если в 1895 году из Дагестанской области было отгружено 21,3 тыс. центнеров, а уже в 1902 году – 407 тыс. центнеров рыбы [7, с.170].

К 1903 г. рыбная промышленность Дагестана располагала 79 промыслами. На 70 из них ловили исключительно сельдь, а на 9 – красную рыбу и

красный частик. Эти промыслы находились в арендном содержании у 51 арендатора: 32 арендатора содержали 40 терекемейских промыслов, 18 арендаторов – 28 промыслов Кюринского округа и г. Дербента, 1 арендатор – 11 промыслов петровских вод [8, с. 26].

Активно развивающийся сельдяной промысел Дагестана, его высокие доходы привлекли к себе внимание азербайджанского нефтепромышленника и банкира Г.З. Тагиева организовавшего рыбопромышленное объединение «Г.З. Тагиев и компания». В руках фирмы Тагиева сосредоточились промыслы, ранее находившиеся в ведении фирмы «Наследники К.П. Воробьева» и пришедшие в крайне запущенное состояние. На основе капиталовложений фирма значительно увеличила число промыслов. Все они были заново построены или переоборудованы. В эти и другие мероприятия по улучшению рыбопромышленного дела фирма Тагиева вложила 6,4 млн. рублей [8, с. 27]. Часть средств пошла на строительство в г. Порт-Петровске бондарного завода и крупного холодильника емкостью 25 тыс. центнеров для хранения ценных пород красной рыбы.

В начале 1913 года здесь было организовано другое крупное объединение – акционерное общество «Рыбак». Оно фактически принадлежало торговому дому «Е.И. Лобов и сыновья». После объединения общества «Братьев Ванецовых и Маиловых» с другими предпринимателями в акционерное общество «Рыбак», последнее начало перестройку и модернизацию старых и строительство новых промыслов, которые были построены по типовому проекту из железобетона [8, с. 27]. Кстати, в пос. Белиджи это общество построило механический бондарный завод, обеспечивавший весь юг Дагестана тарой. В результате монополизации рыбных промыслов северные промыслы Дагестанской области попали в руки фирмы «Г.З. Тагиев и компания». Значительная часть южных промыслов стала принадлежать акционерному обществу «Рыбак».

В начале XX века рыбная промышленность занимала одно из ведущих мест в экономике Дагестана. Она оказала большое влияние на формирование кадров рабочих из дагестанцев. Почти вся добываемая рыба вывозилась в Россию в свежем и обработанном виде, находила сбыт во многих странах Европы. Итак, подводя итоги, можем отметить, что успехи рыбной промышленности в дореволюционном Дагестане были связаны с деятельностью как местных, так и пришлых предпринимателей, которые владели почти всеми рыбными промыслами Дагестана в конце XIX – начале XX вв. и вкладывали свои капиталы в их расширение и развитие. Они способствовали становлению и развитию сельдяного и красноловно-частикового промысла. Развитие рыбной промышленности, в свою очередь, способствовало созданию бондарной отрасли: строительству двух механизированных бондарных заводов и холодильника. Перед I мировой войной все рыбные промыслы были поделены между двумя монополистами, что способствовало модернизации рыбной отрасли Дагестана.

Список литературы

1. Бородин Н.А. Каспийско-Волжское рыболовство и его экономическое значение. СПб., 1903. – 96 с.

2. Обзор Дагестанкой области за 1908 год. Темир-Хан-Шура, 1909. – 38 с.
3. ЦГА РД. Ф. 355. Оп. 1. Д. 26.
4. Адалова З.Д. Развитие рыбопромышленности Дагестана в конце XIX – начале XX вв. // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Общественные и гуманитарные науки, № 2. Махачкала, 2008. – С. 5-9.
5. Мансуров М.Х. Русские переселенцы в Дагестане (2-ая половина XIX – начало XX в.) – Махачкала, 1994. – 155 с.
6. Памятная книжка Дагестанской области. / Сост. Е.И. Козубский. – Темир-Хан-Шура, 1895. – 724 с.
7. Гасанов М.М. Дагестан в составе России (вторая половина XIX века). – Махачкала, 1999. – 357 с.
8. Милованов Г.И. Очерк формирования и развития рабочего класса в Дагестане. – Махачкала, 1963. – 212 с.

СЕКЦИЯ «ИСКУССТВОВЕДЕНИЕ И КУЛЬТУРОЛОГИЯ»

ТРАДИЦИИ, ИСКУССТВО И КУЛЬТУРА ЭКВАДОРА

Чанго Андранго Диана Валерия

PhD, профессор,

Межкультурный университет коренных национальностей
и народов *Amawtay Wasi*, Эквадор, г. Кито

Проаньо Мена Давид Леонардо

магистр, профессор,

Университетский Высший институт изобразительных искусств,
Эквадор, г. Кито

История универсального искусства оценка эквадорского искусства, была поддержана различными исследованиями, проведенными в области истории, искусства и культуры соответствующими авторами, такими как: Brom, Díaz Freire, Martínez, Rodríguez Temiño. Человек как врожденное качество заинтересован в познании, поиске и вопросе о причинах, которые управляют миром, в котором он живет, эта потребность в самопознании приводит его к коллективной мудрости благодаря идентификации наук, технологий, искусства и, прежде всего, истории своего окружения. Эта история имеет отношение к совокупности явлений, относящихся к определенным ситуациям реальности, она имеет дело с тем, что происходит с обществом во времени; в этом смысле история универсального искусства как междисциплинарная наука объективно изучает искусство в его различных культурах и периодах; она возникает как завоевательная сущность, отвечающая социокультурным требованиям, и становится незаменимой для определения основных элементов каждой эпохи, через которую проходит человек.

Ключевые слова: история, универсальное искусство, эквадорское искусство, культурное наследие, культура.

Эквадорское искусство исторически связано с латиноамериканским искусством и его испанским влиянием, принимая во внимание, что искусство воссоздается благодаря поиску и признанию традиций и инноваций. Этапы, которые выделяются как фундаментальные вехи, придающие особую ценность эквадорскому искусству, идут от Ренессанса и барокко, зародившихся в Европе, в то время как в Латинской Америке они связаны с доколумбовым искусством и латиноамериканским барокко.

Интегральное, целостное и систематическое развитие народа требует распространения его наиболее важных граней в культуре, политике, искусстве и т.д. Однако в нашей стране существует ряд проблем, которые обострились вокруг таких вопросов, как оценка искусства, либо потому, что мы живем в мире, материализованном технологиями, расчленением социальных отношений, либо из-за отсутствия интереса или обесценивания места, где мы родились.

Эквадорское искусство имеет большое европейское влияние, так как местные жители научились технике у латиноамериканцев, которые обучали и

наставляли их в различных навыках, например, школа Кито была первой, основанной после прибытия братьев-францисканцев в Кито, здесь художников обучали чисто барочному искусству, которое позже развилось, чтобы перенять модели столицы, таким образом, что портреты, которые сначала были только белых людей в соответствии с европейским тоном, позже начали приписывать тон метисов к их работам, отсюда вытекает важность их работ. Столицы, таким образом, что портретам, которые вначале были только белых людей в соответствии с европейским тоном, позже стали приписывать тон метисов, отсюда вытекает важность содействия распространению истории универсального искусства, распространению истории универсального искусства как ключевого момента для оценки эквадорского искусства.

Не жалея сил эквадорских художников, которые, как известно, отвечают за то, чтобы искусство присутствовало в мире, искусство присутствует в таких областях, как архитектура, театр, живопись, танец, фотография, художественная живопись, танец, фотография и т.д. Важно также учитывать, что одним из главных недостатков нашего искусства является то, что наше искусство не ценится, является недостаточное изучение и геополитическая диффузия нашей идентичности через различные правительственные государственные учреждения, такие как Министерство иностранных дел, Министерство культуры и Координационный центр культурного наследия, Министерство туризма и Иbero-американский институт культурного наследия.

В Латинской Америке опера зародилась в Перу в сочинении Томаса де Торрехона-и-Веласко «Пурпур розы», в Эквадоре были созданы националистические оперы, среди которых одна, вдохновленная романом.

В Эквадоре были поставлены националистические оперы, среди которых одна, вдохновленная романом «Куманда или драма среди дикарей», тема которой способствовала культурному развитию эквадорской территории. Очень важно, чтобы в связи с этими вкладами в историю универсального искусства мы задались вопросом.

Что происходило в Латинской Америке в то время в отношении искусства, мы должны рассмотреть два этапа: доколумбово искусство и Латиноамериканское барокко. «Основой любой коллективной идентичности является нарратив принадлежности, который позволяет нам проводить различие между ними и нами. Последовательный и закрытый нарратив, утверждающий существование коллективного субъекта, главного героя истории» (Перес Вехо, 2012).

Доколумбово искусство возникло в период завоевания Америки, Европа столкнулась со своим стилем барокко, принесенным завоевателями, считается, что влияние на Латинскую Америку в скульптурных и живописных произведениях в первые годы мискенизации было огромным, они являются точной копией тех, которые развивались в Испании и с определенными тенденциями Италии и фламенко – «Это просто испанское искусство, сделанное в Америке».

Влияние, оказанное в основном на Эквадор, определяется барокко и культивируется нашими аборигенами, которое до сих пор остается скрытым, несмотря на завоевание и испанское иго, на слияние крови и смешение рас.

Это колониальное время способствует многообещающему будущему для самобытности и оценки латиноамериканского и эквадорского искусства, слияние коренных и испаноязычных элементов по необходимости создало взаимное ослепление, внесло особый вклад в развитие внешних связей, позволило нам восстановить самобытность, признать и на что-то опираться, иметь чувство принадлежности перед лицом глобализации искусства. «Защита идентичности и разнообразие культур послужили тому, чтобы ценить национальное производство и выйти на национальный рынок, а после и на международный рынок с предложением ремесел и туризма». Проведя сравнительный анализ, удалось установить отличительные характеристики стиля барокко, преобладавшего в колониальную эпоху, и его влияние на искусство скульптурного и живописного барокко в городе Кито. Барокко можно было запечатлеть в осязаемых произведениях, будь то архитектура, скульптура или религиозная живопись. Шли годы, и Китиньос проявили себя как великолепные выразители стиля, став независимыми даже от опеки своих мастеров. Тогда и под своим именем они производили, продавали и даже экспортировали. Эквадор был представлен международному миру с его метисной расой, культивирующей свои автохтонные художественные проявления, он становится известным благодаря школе Кито, основанной в 1551 году францисканскими священниками Фрай Йодоко и Фрай Педро Гошиал. В этой школе оказали влияние итальянские фламандцы, в частности, которые установили свои знания в эквадорском искусстве и стиле барокко, дав начало первым проявлениям художественного синкретизма.

Художественные произведения Кито заключают в себе идиосинкразию постоянной борьбы за сохранение и укрепление самобытности, где Эквадор вносит большой вклад в региональное мировоззрение и интеграцию этого со времен инков, факты, о которых не знают дипломаты, государственные служащие, студенты, например, есть некоторые произведения, на которые повлиял стиль барокко: Рота Иисуса или также называемая Рота, это католическая церковь, расположенная в Кито, является одним из самых представительных произведений стиля барокко до настоящего времени. В результате работы коренных жителей, колонизаторов и ремесленников, ее убранство в структуре и функциональности перегружено, в нем есть мусульманские следы, алтари покрыты сусальным золотом, поделки из фруктов, фигуры птиц и хорошо проработанные лица.

Строения домов в Куэнке, Кито и Заруме, где заметно европейское влияние в архитектуре, дома завоевателей были построены из кирпича, саманной глины, камня, дерева и черепицы, которые привлекают внимание местных и иностранных туристов.

Затем появилась архитектура религиозного толка, массивные монастыри и иберийские храмы были построены при участии труда коренного населения, одна из них – церковь Веракруса или в настоящее время Вифлеемская, является самой старой из всех в Кито, ее внешний вид относительно прост, но внутри имеет один из самых роскошных деревянных алтарей, в котором представлена коронация Девы Марии, это внутреннее искусство относится к европейскому стилю барокко.

Еще одним произведением архитектурного искусства в колониальные времена, когда Испания основала Кито в 1534 году, является церковь Сан-Агустин-де-Кито, где ей выпала честь подписать Акт о независимости Эквадора, это одна из старейших в Кито, также известная в обществе как Монастырь Золота Америки, за свои бесценные художественные элементы, которые были созданы в школе искусств Кито. Ход церкви населен произведениями того же характера, жизнь святого Августина, повелителя чудес. В монастыре хранится одна из работ художника Мигеля де Сантьяго из Китиньо, который обучался технике и мастерству живописи в Школе искусств Китиньо, он создавал свои работы в 1656-1659 годах. 1659 год – еще одна работа, которая покоится в этом месте – Мигель де Сантьяго «Картина тысячи лиц», скульптор, известный сегодня своей художественной целостностью.

В искусстве живописи и скульптуры, в школе искусств Квитеньи студенты формировались под испанским влиянием, они получают многочисленные фламандские вклады, итальянский и мавританский, которые смешиваются с вкладом коренного населения, что придает работам особое мировоззрение в результате мискгенезации, один из основных приемов, который появляется, это «воплощение», как они называют это в своей методологической среде, чтобы имитировать кожу как можно ближе к реальности, одной из работ, где этот прием проявляется, является портрет Девы Марии, написанный Мигелем де Сантьяго.

В заключение можно сказать следующее:

- Вклад Всеобщей истории искусств в оценку эквадорского искусства был в различных периодах и стилях, развивавшихся в ходе исторических событий.
- Открытие и определение нашей художественной оригинальности после колониализма.
- Укрепление художественного богатства наших народов через наследование европейских техник и знаний, ощущаемых нашими коренными жителями в различных произведениях искусства в процессе их обучения в Школе искусств Китиньи.

Правительственная поддержка необходима для того, чтобы эквадорское искусство ценилось, а его произведения были представлены за рубежом, развитие стратегических проектов, распространяющих наше искусство, укрепление внешней политики и туризма в вопросах продвижения истории искусства и эквадорского культурного и художественного наследия.

Список литературы

1. Баррига Монрой, М.Л. (декабрь 2011 г.). Современное состояние и определение терминов тема «Исследования в области художественного образования». Художник (8). С. 224-241.
2. Бром, Дж. (2012). Чтобы понять историю. Грихальбо. Сизелли, Г. (2011). Культурное наследие: между идентичностью и окружающей средой. Журнал Электроника исторического наследия. С. 1-19.
3. Диас Фрейре, JJ (2015). Опыт современности как опыт барокко Критическая история (56). С. 137-160.

4. Фернандес Мадрид, FP (2014). Влияние эквадорского искусства на укрепление международных отношений Эквадора. Гуаякиль: Университет Гуаякиль.
5. Гарсия, СВ, и Пицца, А. (2015). История искусства и современная архитектура. Барселона.
6. Мартинес, Ю. (2010). Новое определение выдающейся универсальной ценности и будущее списка всемирного наследия. Электронный журнал исторического наследия. С. 1-22.
7. Наварро, Дж. Г. (2007). Вклад в историю искусства Эквадора. Кито: УЧАСТОК.
8. Небрета, М. (2012). Гойи из Королевской исторической академии: анализ художественная документация. Общий журнал информации и документации (22). С. 213-245.
9. Перес Вехо, Т. (2012). История, антропология и искусство: три предмета, два прошлых и один настоящая нация. Индийский журнал. С. 67-92.
10. Родригес Темино, И. (2010). О культурном наследии. Журнал социальных наук и связь. С. 75-117.

СЕКЦИЯ «ЮРИДИЧЕСКИЕ НАУКИ»

КРИМИНОЛОГИЧЕСКАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ЛИЧНОСТИ НЕОСТОРОЖНОГО ПРЕСТУПНИКА

Афанасьев Анатолий Николаевич

кандидат юридических наук, доцент,
Курский государственный университет, Россия, г. Курск

Токарева Ирина Евгеньевна

студент, Курский государственный университет, Россия, г. Курск

В статье отражается криминологический анализ личности человека, совершающего преступления по неосторожности. Данные преступления носят, как правило, бытовой характер, но и не исключается заранее обдуманное действие лица. Рассматриваемая категория преступлений характерна для возрастной группы от 18 до 50 лет. Чаще всего данные лица имеют высшее образование, официально трудоустроены или же учатся в учебных заведениях, поскольку наличие образовательного уровня и профессиональной подготовки не будет удерживать человека от поступков, которые направлены против социальной среды. Данная информация о личности преступника помогает более эффективно предупреждать преступления этого вида.

Ключевые слова: криминологическая характеристика, личность преступника, преступление, причинение смерти по неосторожности.

В криминологии немаловажной задачей является изучение и проведение анализа личности человека, совершившего тот или иной вид противоправного деяния. При этом личностная характеристика является, своего рода, определяющим условием для полноценного проведения анализирования в области выявления причин не только конкретного преступления, но и преступности в целом. В свою очередь, рассмотрение и изучение данной проблемы теоретически и практически значимы, так как благодаря именно криминогенным качествам личности можно судить о разного рода факторах, которые в определенной степени стимулировали процессы адаптации и асоциализации [4, с. 75].

Разумеется, прежде чем сделать акцент на личности неосторожного преступника, следует обратить внимание на обобщенную конструкцию личностных качеств правонарушителя, так как именно они позволяют обнаружить совокупность симптомов, влияющих на совершение того или иного преступления.

В свою очередь, структурно можно разделить на следующие виды отличительных признаков, определяющих личность преступника [4, с. 76-78]:

1. Биологические признаки – это и состояние здоровья, например, связанное с какими-либо наследственными заболеваниями, и психическая составляющая, связанная с нервной системой и т.п. Благодаря этим показателям можно понять, как лицо сосуществует с находящимся вокруг него обществом, каков его образовательный уровень. В свою очередь, можно установить, что именно личностные характеристики человека предопределены строением его генома.

2. Социальные и демографические признаки, связанные с полом, возрастом, местом жительства и преимущественного проживания, семейным положением, уровень образования и т.д.

3. Морально-психологические признаки – это определение ценностей, убеждений, жизненных ориентиров и т.п. Также, следует обратить внимание на специальные свойства, которые или преобладают, или же несформированы. Данное разграничение напрямую зависит от ориентирных ценностей, закрепленных в целом социумом (например, личностное взаимоотношение в семье друг с другом, трудовая деятельность, становление как индивида и т.д.).

4. Интеллектуальные, эмоциональные, волевые характеристики личности, которые раскрывают понятие самого преступника [5, с. 102-107].

В свою очередь, описывая лиц, совершающих неосторожное противоправное деяние можно говорить о том, для них присущи такие черты, как, отсутствие дисциплины, эгоистичность к другим, пренебрежение к правилам диктуемым обществом, безразличное отношение к мерам безопасности и т.п. Благодаря этим характеристикам и свойствам личности формируется безответственное и легкомысленное отношение виновного лица к охраняющим законом объектам и, в свою очередь, к своим обязанностям по отношению к ним. Следовательно, характеристика личности, совершающей неосторожные преступления может быть выделена в качестве самостоятельной группы при криминологической классификации преступников, в силу антисоциальной направленности и ценностной ориентации [2, с. 285].

Для того, чтобы провести криминологическую характеристику лиц, совершивших неосторожные преступления, следует обратить внимание на такие признаки, как: пол, возраст, гражданство и место жительства, уровень образования, профессиональные навыки и особенно нравственно-психологические свойства.

В свою очередь, анализируя сводные статистические данные судебного департамента при Верховном суде Российской Федерации, можно говорить о том, что социально-демографическая характеристика лиц, причиняющих смерть по неосторожности за 2022 год выглядит следующим образом:

– всего было осуждено – 722 человека, при этом женщин – 136 человек, в свою очередь, из них беременные составляют – 3 человека, а имеющих ребенка, в возрасте до 3-х лет – 14 человек, мужчин же было осуждено – 536 человек. Благодаря этим данным, мы видим, что подавляющее большинство виновных, в совершении неосторожных преступлений – это лица мужского пола, а в свою очередь лица, женского пола составляют всего лишь 1-2 % от всех совершенных деяний данной категории преступлений.

– категория, связанная с возрастом лиц, так на момент совершения преступления – 14-17 лет – 11 человек; 18-24 года – 90 человек; 25-29 лет – 108 человек; 30-49 лет – 447 человек; 50 лет и старше – 116 человек. Следовательно, около 80% преступлений по неосторожности совершается лицами от 18 и до 50 лет. С одной стороны, это объясняется тем, что младшая категория лиц еще не знает правила общественной безопасности. С другой стороны,

старшая категория лиц, рассчитывает на предотвращение неблагоприятных последствий.

– гражданство совершающих преступление по неосторожности: граждане государств СНГ (кроме РФ) – 20 человек, иных государств (кроме РФ и СНГ) – 0 человек; лица без гражданства – 2 человека.

– место жительства лиц: постоянные жители данной местности – 714 человек; беженцы и вынужденные переселенцы – 1 человек; другие жители иной местности – 53 человека; без определенного места жительства – 5 человек. Из статистических данных видно, что как правило, местом жительства осужденных является та местность, рядом с которой было совершено преступление.

– образовательный уровень лиц, совершающих рассматриваемое нами преступление: высшее профессиональное – 77 человек, среднее профессиональное – 286 человек, среднее общее – 272 человека, основное общее или начальное или нет образования – 137 человек. Из них: рабочие – 214 человек, учащиеся и студенты – 13 человек. Следовательно, анализ динамики данных говорит нам о том, что большая часть неосторожных преступлений, в первую очередь, непосредственно зависит от профессиональной деятельности человека или неправильным обращением его с электро- и пожароопасными техническими средствами [6].

Морально-психологические (нравственные) устои личности неосторожных преступников отражают их эксцентричность, направленность на достижение удобных условий пребывания в социуме, на обеспеченность самого себя, а также своих потребительских желаний [2, с. 286]. В свою очередь, рассматриваемая нами категория лиц, повлекшая смерть по неосторожности, в своего рода иерархию приоритетов и жизненных целей ставит на основополагающее место – достижение своего материального благополучия. Большая часть преступников, виновных в совершении преступлений по неосторожности как бы стремится снять с себя ответственность за собственную безопасность на других окружающих его людей.

Мы можем выделить наиболее важную и отличительную черту неосторожных преступников – это повторяемость их поведенческих действий [1, с. 20]. Как показывает судебная практика, рассматриваемые нами лица в большинстве своем ранее уже совершали подобные нарушения, связанные или с инструкциями по эксплуатации различного рода технических средств в бытовой жизни, или же в профессиональной сфере. Как следствие, до определенной ситуации им удавалось избегать противоправных последствий.

Из вышесказанного мы можем сделать следующий вывод: отрицательные качества личности человека показывают нам наличие у преступного лица недостаточно четкой противообщественной тенденции, направленной в основном против общественности. Это и является основополагающей причиной совершаемых преступлений по неосторожности. Проанализировав личность преступника, причиняющего неосторожные преступления, следует обратить внимание на серьезную опасность для общества – это понятие неосторож-

ность, в своем широком социальном понимании. Так как на данном этапе развития происходит существенная научно-техническая революция, связанная с огромным числом новейших источников энергии, тем самым увеличивая количество и мощность самих источников повышенной опасности [3, с. 10].

Список литературы

1. Авдеев В.А., Авдеева О.А. Неосторожная преступность: состояние, динамика, меры общего и специального противодействия // Вестник ЮГУ. 2019. № 3 (54). С. 17-25 URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/neostorozhnaya-prestupnost-sostoyanie-dinamika-mery-obschego-i-spetsialnogo-protivodeystviya>
2. Авдийский В.И. Криминология и предупреждение преступлений: учебник для среднего профессионального образования. М., 2021. – 301 с.
3. Воронин Ю.А. Неосторожная преступность: современные тенденции и проблемы предупреждения // Вестник ЮУрГУ. 2019. № 1. С. 10-16 URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/neostorozhnaya-prestupnost-sovremennye-tendentsii-i-problemy-preduprezhdeniya>
4. Девятова А.О. Личность преступника: понятие и криминологическая характеристика // Отечественная юриспруденция. 2018. № 7 (32). С. 75-78 URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/lichnost-prestupnika-ponyatie-i-kriminologicheskaya-harakteristika>
5. Карасева М.Ю. Криминологическая характеристика личности субъекта, совершающего преступления по неосторожности // Вестник РУДН. 2016. № 2. С. 102-107 URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kriminologicheskaya-harakteristika-lichnosti-subekta-sovershayuschego-prestupleniya-po-neostorozhnosti>
6. Судебный департамент при Верховном суде Российской Федерации // Официальный сайт Судебного департамента при Верховном суде Российской Федерации URL: <http://www.cdep.ru/>

ОРГАНИЧЕСКАЯ ТРАКТОВКА ГОСУДАРСТВА В РАБОТАХ О. ГИРКЕ

Серикова Светлана Владимировна

ассистент кафедры государственно-правовых дисциплин,
Пятигорский филиал Северо-Кавказского федерального университета,
Россия, г. Пятигорск

В статье рассматривается проблема определения правовых характеристики и объективного государства, что является основной органической теории государства и права, сформулированной О. Гирке. Природу различных социальных структур и объединений О. Гирке видел в признании реальность духовных и социокультурных явлений, что было связано с исправлением крайностей трактовки государства и других социальных союзов в качестве юридических фикций.

Ключевые слова: Гирке, органическая теория права, государство, реальность социальных союзов, немецкая политико-правовая мысль.

Политико-правовые взгляды О. Гирке оказали существенное влияние на основные понятия и концепции современного понимания государства. Причем это влияние легко прослеживается вплоть до нынешнего времени.

В наше время признается большое значение и перспективность органического учения о праве и государстве О. Гирке, которое в различных направлениях целенаправленно разрабатывалось им. Особое значение приобретает ссылка на принцип субсидиарности и роль различных общностей и союзов, подчиненных государству.

Французский правовед С. Жуан отмечает, что правовые идеи О. Гирке оказали существенное влияние и на развитие юридической мысли во Франции. По мнению С. Жуан, французская правовая доктрина в послереволюционный период находилась в значительной степени под влиянием взглядов исторической школы, особенно К. Савиньи, а идеи О. Гирке не были замечены сразу. Однако, как показал Р. Салейль, теория О. Гирке о товариществах служила своего рода альтернативой другой влиятельной теории общественного договора [5]. В теории О. Гирке на первый план выступала идея цельной, единой сущности, которая не отменяла многообразие индивидуальных прав полностью. Французский правовед был убежден, что идея товарищества является прямой противоположностью полного отчуждения, о котором писал Руссо по вопросу об общественном договоре. В связи с этим для Р. Салейля предложенные О. Гирке представления о товариществе как форме социальности человека и государства служили как раз для большего реализма в понимании социальных связей и взаимоотношений, а также были направлены на преодоление абстрактных конструкций, характерны для теории общественного договора.

В своей работе *De la personnalité juridique* (1910) Р. Салейль рассматривал понятие фонда или учреждения как парадигмальное и направляющее. Соответственно он пытался концептуально переосмыслить всё право, опираясь на указанное понятие. Под влиянием идей О. Гирке и их развитие в трудах Р. Салейля и других французских юристов, которые разделяли аналогичные взгляды, возникли правовые конструкции фондов и учреждений во французском законодательстве и реальной политико-юридической практике.

Изначальным мотивом, который предопределил разработку О. Гирке его теории товариществ, было желание найти альтернативу рецепированному римскому частному праву. Это была одна из магистральных линий в развитии немецкой юридической мысли в XIX в. Однако идеи О. Гирке, как и некоторых других его современников, которые выступали с аналогичными попытками поиска решения о замене доминировавшего много веков римского права своими национальными правовыми моделями, не получили сразу популярности. В 1888 г. О. Гирке закончил работу над своей теорией товариществ и обратился к разработке других тем. Вместе с тем полученные им результаты остаются влиятельными на протяжении уже многих десятилетий.

О. Гирке исходил из того, что уже в средневековье город приобретает или развивает такое качество как юридическая личность. Отсюда далее возникают предпосылки для того, чтобы он мог приобрести черты государственности, что в конечном итоге приводит к образованию характерного для немецкой традиции понятию государства. Он критически относился к тому, что в современную ему эпоху разваливались бюрократическое налоговое государство и индивидуалистическое общество.

О. Гирке занимали также идеи индивидуальной свободы и социальности. По его мнению, все вопросы и проблемы о соотношении свободы индивидуумов и социальности могут быть решены только как социальные проблемы, в обществе. Отсюда возникают его идеи о социальной задаче права, а также различные политико-правовые предложения и рекомендации. Этому же корреспондирует представление О. Гирке о непрерывности и неразрывности истории. Он полагал, что в основе всей политико-правовой культуры лежит одна главная идея, или одно базовое понятие, а именно понятие корпорации или объединения. Всё же остальное представляет собой лишь различного рода модификации и манифестации основного понятия, включая и понятие государства, общины или общности собственников.

В связи с приведенными соображениями возникает такая существенная характеристика правовых взглядов О. Гирке, как желание найти социальный правопорядок, который самым непосредственным образом связан с государственной целостностью. В русле своей теории товариществ О. Гирке разработал такие правовые институты, как договор об оказании услуг, договор доверительного оказания услуг и трудовой коллектив, что было связано с враждебным традиционному римскому представлению, в которых доминировали обязательственные элементы. Иными словами, общественные отношения рассматривались в данном случае как основанные на личном праве, а не на обязательственном. Именно эти идеи О. Гирке долгое время служили основанием и в последующем и систематически использовавшимся обоснованием для развития представлений о правах трудового коллектива, об обязанностях работодателя заботиться об условиях труда. О важном значении указанных идей О. Гирке подробно говорится, например, в немецком государственном лексиконе, в разделе о трудовом праве.

Шпиндлер убедительно показывает, что обращение Гирке к германским истокам, особенно в спорах о нынешнем правовом порядке, также означало ссылку на социальное. Ведь германское, по словам Шпиндлера, всегда было для него социальным в философском понимании [6, s. 139]. Следует согласиться с оценкой Шпиндлера, так как это наглядно проявляется не только в праве о товариществах и союзах О. Гирке, но и в его критических оценках проекта Германского гражданского уложения.

В основе концепции права товариществ О. Гирке лежит принцип дуализма единства и свободы, который выражается в постоянном взаимодействии и противодействии различных союзов, построенных на отношениях господства и свободной кооперации. Для О. Гирке идея основанных на принципах свободы и товарищеской кооперации отношений является частью его представлений о германской общине и служит для развития взглядов исторической школы о национальном характере права и правосознания. О. Гирке развивает данную идею до уровня всей системы социальных учреждений и институтов. При этом, следует отметить, что часто О. Гирке в своем стремлении найти и оправдать специфический национальный характер конструкции товарищества явно преувеличивает особую склонность именно немцев в формировании такого рода устойчивой общности.

Для О. Гирке вопрос о сущности человеческих союзов является ключевым вопросом юридического мышления. Государство и государственность в целом он рассматривал как единый политический порядок, который представляет собой органическое образование. Соответственно государство и все подчиненные ему единицы (союзы) являются, как полагал данный ученый, социальными организмами [3, s. 3].

В одной из своих фундаментальных работ О. Гирке занимался изучением взглядов Й. Альтузиуса. Ранее связь взглядов Альтузиуса и органического подхода к праву и государству О. Гирке оставалась долгое время незамеченной. Здесь просматривается такая параллель: Альтузиус исходил из своего рода кооперативного понимания государства, а этим он отличался принципиально от, например, Т. Гоббса, который сформулировал индивидуалистическое и ориентированное на центральную роль суверенное учение. Хотя традиционно позиции О. Гирке о коллективистском типе понимания государства в основном связывались с идеями Ж.-Ж. Руссо и Т. Гоббса, что нередко сопровождалось различными ошибочными интерпретациями политико-правовых взглядов О. Гирке, то, как показывают отдельные исследования современных авторов, родословную идей О. Гирке, особенно его органической теории, правильнее проследить от Й. Альтузиуса. На этом в целом настаивал и сам О. Гирке. Надо сказать, что есть и критики такой позиции, полагающие, что сам О. Гирке допускал некоторые неточности при анализе взглядов Гоббса и Руссо, что приводило к несколько искусственному обособлению его органического учения как специфически немецкого.

В литературе также высказывается мнение, что О. Гирке в своей теории права товариществ отразил основные дискуссии эпохи о типах развития политической мысли. В частности, утверждается, что О. Гирке своей интерпретацией сущности общественных объединений и союзов предложил плодотворную альтернативу традиционной дихотомии капитализма и социализма [1, s. 231].

О. Гирке продемонстрировал связь государственного права и всех других правовых сфер. Так, он писал: «Государственное право – это такое право, которое касается государства в целом, но всех отдельных лиц и всех иных союзов как членов государства. Такое право не может рассматриваться ни в коем случае как индивидуальное право, поскольку оно не представляет собой юридически организованное целое, для которого государство было бы лишь отдельным» [3, s. 319].

Отталкиваясь от приведенного определения, О. Гирке давал следующее разъяснение связи данного определения с основной теорией о праве товариществ. Он, в частности, писал: «Таким образом, государственное право отличается от любого другого публичного права о союзах так же, как само государство отличается от остальных общих сущностей; оно должно демонстрировать особую характеристику всех терминов и институтов, когда принимается во внимание специфическая природа государства как суверенной общности. Но, так же как государство всегда остается лишь высшей среди человеческих общностей и сходным с ними в отношении общих черт общественного

организма, так и государственное право занимает свое место хотя и на вершине, но в рамках общей структуры права о публичных союзах. Поэтому все основные понятия государственного права можно рассматривать как возрастание соответствующих корпоративных понятий, а внутренняя структура государственного права аналогична структуре любого корпоративного права» [3, s. 320].

Список литературы

1. Espenhorst M. «Der absolute Staat und die absolute Individualität werden die Devisen der Zeit». Die Begriffe „Absolutismus“ und „Aufklärung“ im Werk Otto v. Gierkes (1841-1921) // Der Staat als Genossenschaft: zum rechtshistorischen und politischen Werk Otto von Gierkes / Peter Schröder (Hrsg.). Baden-Baden: Nomos, 2021. S. 231-256.
2. Gierke O. Das Wesen der menschlichen Verbände. Berlin: G. Schade, 1902. 40 s.
3. Gierke, Otto von. Die Genossenschaftstheorie und die deutsche Rechtsprechung / von Otto Gierke. Berlin: Weidmann, 1887. LIV, 1024 s.
4. Gierke, Otto von. Die Grundbegriffe des Staatsrechts und die neuesten Staatsrechtstheorien: Tübingen 1915 / Otto von Gierke. Aalen: Scientia-Verl., 1973. 61 s.
5. Saleilles R. Einführung in das Studium des deutschen bürgerlichen Rechts / von Raymond Saleilles. Übers. und hrsg. von Rudolf Leonhard. Breslau: Marcus, 1905. VI, 125 s.
6. Spindler T. Gierkes Kritik am Entwurf eines Bürgerlichen Gesetzbuchs für das Deutsche Reich // Der Staat als Genossenschaft: zum rechtshistorischen und politischen Werk Otto von Gierkes / Peter Schröder (Hrsg.). Baden-Baden: Nomos, 2021. S. 139-162.

ПРОБЛЕМА ОПРЕДЕЛЕНИЯ ПРАВОВОЙ СУЩНОСТИ ЧЕЛОВЕЧЕСКИХ СОЮЗОВ В РАБОТАХ О. ГИРКЕ

Серикова Светлана Владимировна

ассистент кафедры государственно-правовых дисциплин,
Пятигорский филиал Северо-Кавказского федерального университета,
Россия, г. Пятигорск

В статье рассматривается проблема определения правовых характеристики и объективного значения человеческих союзов, что является основной органической теории государства и права, сформулированной О. Гирке. Природу различных социальных структур и объединений О. Гирке видел в признании реальность духовных и социокультурных явлений, что было связано с исправлением крайностей трактовки государства и других социальных союзов в качестве юридических фикций.

Ключевые слова: Гирке, органическая теория права, государство, реальность социальных союзов, немецкая политико-правовая мысль.

Одной из основных тем в работах О. Гирке был вопрос о сущности человеческих союзов, который, по сути, стал центральным ядром во всей системе его политико-правовых взглядов. Он полагал, что юридическая наука должна заниматься с данной проблематикой по двух основаниям. Во-первых, потому, что право представляет собой часть общественной жизни, а правоповедение, которое ведет речь о возникновении права непременно должно исследовать производящее право общество, так как именно последнее является ис-

точником права, социальный компонент обуславливает право как явление человеческой культуры. Задачей науки права является поиск ответа на вопрос, создает ли государство право или другой союз создает право в форме автономного устава, или неорганизованное сообщество в форме обычного права. Следующим этапом является выяснение отношения отдельных лиц по отношению к сообществу, которые действовали при создании права. Наконец, важным аспектом в разъяснении правоведением данного вопроса является отношение между внутренней и внешней стороной, а также между рациональными высказываниями и волевыми действиями, которые имели место быть в процессе создания права [2, s. 4]. Далее, как полагал О. Гирке, задачей науки права является установление того, что представляет собой «жизнь права». А именно, должна быть выяснена функция права в совместной жизни сообщества и ее связи с остальными функциями этой совместной жизни [2, s. 4]. Всё это приводило О. Гирке к заключению, что задачи права и науки права могут быть решены в полном объеме только в том случае, если будет выяснена сущность человеческих союзов, различные аспекты которых, собственно, и формируют правовых нормы. Право представляет собой одну из функций сообщества и находится в тесной связи со всеми другими его функциями. Поэтому путь к пониманию права лежит в установлении природы и назначения различных форм человеческих объединений, союзов, товариществ. Во-вторых, интерес науки права к природе человеческих союзов заключается в том, что право представляет собой часть жизни сообщества, но одновременно с этим порядок совместной жизни является частью права. «Ведь правопорядок обнимает собой не только внешние отношения жизни отдельного лица, но он регулирует также жизнь государства, церкви, общин и товариществ» [2, s. 5].

О. Гирке отмечал, что лишь в отношении индивидуумов право может ограничиться вопросами внешнего поведения. Однако в отношении различных общественных союзов, включая государства и иные формы объединения, правоведение категорически не может ограничиваться лишь задачей изучения внешнего поведения. Напротив, наука права должна владеть их внешней жизнью, подчеркивал О. Гирке, проникать в эти внутренние сферы. Отсюда изучение сущности человеческих союзов представлялось ему центральной, ключевой задачей юридической науки.

По мнению О. Гирке, современное ему правоведение фокусировалось только на организованных сообществах, если вообще их признавало в действующем праве, понимая их как единые сущности, которым приписывались свойства лица, а именно «юридического лица». Они, так же как отдельные люди, наделялись правами и обязанностями, т. е. признавались субъектами права. Противоречия возникали в том случае, когда представители различных юридических концепций и доктрин задавались вопросом о действительности, лежащей в основе соответствующего правового феномена.

О. Гирке критически был настроен по отношению к пониманию общества и его основных элементов с позиции индивидуалистической философии, которая была на протяжении долгого времени господствующей в философской и юридической литературе. Кроме того, она совпадала с идеями римской

юриспруденции. Отсюда все коллективные образования, от общины и до государства, рассматривались как сконструированные правом фикции, служащие практическим целям. Как подчеркивал О. Гирке, «создание из ничего!» [2, s. 5]. Видимая действительность служит в поддержку традиционной точки зрения, против которой выступал О. Гирке. «Любой союз сам по себе представляет собой лишь сумму отдельных людей, которые находятся в особенных отношениях друг к другу. Ему можно с объективной точки зрения приписать столько единства, сколько будет угодно. ... Отдельный человек приобретает статус лица, поскольку он обладает свободной волей; союзы как таковые не могут ни обладать волей, ни действовать» [2, s. 6]. Но вот в чём заключается парадокс, с которым, как полагал О. Гирке, юридическая наука никак не может смириться. Право нуждается в едином носителе полномочий и обязанностей, который бы олицетворял сконструированное для совместных целей воплощение соответствующих правовых возможностей, централизованные скрепы для сфер деятельности объединения, которые бы позволили отделить их сферы власти индивидуума. В любом случае речь идет именно о специфической юридической конструкции, которая лишь искусственно признает некое новое качество образования, служащее формальному отграничению этого образования от сферы прав и обязанностей лиц, которые его образуют. Такой подход О. Гирке сравнивал с тем, как определяется статус малолетнего лица или недееспособного лица, за действиями которых следит опекун и помогаем им в осуществлении их прав и обязанностей. Такая конструкция, признающая за коллективным образованием статус искусственного субъекта, служит лишь тому, чтобы нечто обезличенное представить как обладающее свойствами лица, или, иначе говоря, чтобы «множественность в праве имела значение единства» [2, s. 7]. Однако, как писал О. Гирке, «чем в мире права, который всё-таки является миром реального, должно быть это бескровное приведение, которое наряду с живыми людьми является переодетым в человека огородным пугалом?» [2, s. 7]. Концепция так называемого целевого имущества, пытающаяся иначе интерпретировать представление о коллективных образованиях как субъектах права, представлялась О. Гирке ещё менее убедительной, так как право без субъекта вообще просто невысказано. Области частного права в этом отношении была связана с тем, что в его нормах представление о юридическом лице или любом другом коллективном образовании, общественном объединении как фиктивной конструкции формально было закреплено. Напротив, в области публичного права такого рода вопросы практически не были разработаны, за исключением некоторых современных теорий, которые восходили к трудам Безелера и некоторым политико-философских концепциям о природе и специфике государства.

По мнению О. Гирке, в области публичного права интерпретация государства и его основных элементов страдает множеством недостатков, поэтому должна быть решительно исправлена. Иначе, как полагал немецкий правовед, складывается ситуация, когда глава государства действует в качестве опекуна в отношении своего рода душевнобольного и недееспособного лица, либо от

имени призрака суд должен высказывать право. Если же юридическая доктрина исходит из того, что кроме индивидов не существует никаких действительных лиц, то и государство должно рассматриваться не более, чем правовая фикция. Существующая правовая доктрина, против которой выступал О. Гирке, исходила из того, что государство является неким состоянием, либо правовым отношением или правовым объектом, но никак не является субъектом права. Субъектом государственной власти является правитель, который представлен либо отдельным человеком, либо коллективным органом, состоящим из нескольких лиц. Все остальные субъекты предназначены для того, чтобы представлять правителя, а в конституционном государстве некоторые лица призваны, чтобы в обязательном порядке содействовать осуществлению государственной власти. Следование приведенной позиции, которая отрицает за государством реальность и сводит его к юридической фикции, в русле учения О. Гирке рассматривалось как регресс развития публичного права, размывание фундамента всего здания права, особенно государственного права, и даже более того, откат назад всей культуры.

Народам, находящимся на примитивной стадии развития, различение личного и общественного представляется ещё несущественным. Для них отдельная личность представляет собой ещё загадку, которую только предстоит освоить. В таком состоянии исторического развития, как писал О. Гирке, «ещё не хватает силы абстракции, чтобы с точки зрения правового положения отделить одного человека от другого, что центром человека является его обособленное существование и что указывает на центр в совместной жизни. Процесс дифференциации между обоими сферами права образует главный пункт прогрессивно-развивающейся истории права. В нём рождается наряду с понятием отдельной личности понятие союзной личности...» [2, с. 9]. Идея самостоятельной личности органического целого возникает в долгом и напряженном процессе исторической эволюции, сопровождается многочисленными перерывами и влиянием противоположных тенденций. Однако именно как определенная вершина развития политической и правовой мысли, общественного и политического сознания появляется представление о возможности понимания государства и других устойчивых форм человеческих союзов как реальных личностей. Речь, конечно же, не идёт о биологической или иной материальной интерпретации личности государства.

Здесь можно привести мнение выдающегося русского философа права XIX в. Б.Н. Чичерина, который писал о том, что общественной мысли его времени удалось преодолеть односторонний характер материалистического реализма, но признать и доказать реальность явлений духовного мира. Например, в своей работе «Философия права» он писал: «Государство как единое целое есть реальное явление; общество как единое целое есть фикция» [1, с. 64]. Отвергая реальность общества, он вместе с тем писал: «Эмпирики, отвергающие познание сущностей, признающие эти понятия пустыми созданиями воображения, должны объяснить, что такое народность. ... Народность есть нечто весьма реальное, в существовании чего сомневаться невозможно. ... Народность состоит не в личных свойствах, а в общей *идее*, в признании в других

тождественного с собой духовного элемента, единого во многих, т. е. в принадлежности к общей духовной сущности, связывающей отдельные лица не только между собой, но и с отдаленными предками, хотя бы тут личной физиологической связи и не было» [1, с. 68]. «Реальное существование народности как единой духовной сущности доказывается таким явлением, которое невозможно отвергать, писал Б.Н. Чичерин, и которое, однако, объясняется только пребывающим единством тождественного во многих духовного начала. Это явление есть совокупное *развитие*» [1, с. 69].

Фрагмент работы Б.Н. Чичерина наглядно показывает, что проблема реальности государства и народности, как и вообще духовных явлений, была одной из основных в ряде ведущих философско-правовых учений эпохи, занимала многих ведущих ученых. Кроме того, важно отметить, что подобный подход имеет совершенно чёткое обоснование, опираясь на понимание эволюционного прогрессирующего характера человеческой истории, представления о связанности и единстве духовной культуры, что логически закономерно приводило к осознанию возможности трактовки государства как особой реальной социально-политической сущности, наделении ее качествами лица, а именно реального лица, которое имеет своё правовое и политическое содержание, не сводимое к идее фикции и целевой конструкции, служащей для практических и утилитарных целей.

Подлинным носителем суверенитета, как утверждал О. Гирке, является само государство, а не представляющие его правитель или какая-то часть народа. Государство «стало путеводной звездой юриспруденции, когда она создала современное государство со всеми его следствиями из длительного, неразрывного, остающегося одним и тем же в смене поколений и даже конституций единства государства. Оно полностью расправило свою преобразующую силу, когда в конституционном и правовом государстве девятнадцатого столетия призвало народные органы для упорядоченного содействия при осуществлении государственной власти. Пронизывая все наши публичные учреждения и институты и глубоко проникнув в общественное сознание, образует оно сегодня существенную часть нашей культуры, которую у нас не сможет снова вырвать никакая дедукция» [2, с. 10]. В данном фрагменте обнаруживается очевидное сходство с теми идеями, которые высказывались Б.Н. Чичериным и которые были приведены выше. Именно единство, пронизывающее сквозь поколения и перемены различных конституционных элементов, обеспечивает понимания государства как единой реальной сущности, а развитие является, по справедливому замечанию русского ученого, одним из наиболее существенных признаков признания государства и в качестве особой правовой личности. По крайней мере, такой вывод можно уверенно сделать из сравнения и сопоставления подходов обоих ученых к разъяснению вопроса о реальности общественных союзов, в частности государства.

По мнению О. Гирке, право, рассматривая органические общности или союзы в качестве лиц, не только не противоречит действительности, но, напротив, обеспечивает действительности адекватное выражение. Более того, он по-

лагал, что человеческие союзы являются реальными единицами, которые вместе с признанием их личности посредством права лишь получают то, что соответствует их действительным характеристикам.

Идейные истоки современных трактовок государства и вообще человеческих общностей в качестве реальных сущностей О. Гирке находил в работах целого ряда философов и юристов. Так, в частности, он ссылался на философские сочинения от Г. Гегеля до В. Вундта, учение исторической школы права, новейшие исследования по истории культуры, психологии народов, находящиеся в стадии своего становления социологию. Кроме того, особое значение имела идея развития, которая была подхвачена из области естественных наук и активно использовалась в философии и социологии. При этом О. Гирке критически относился к попыткам объяснять реальность социальных явлений с помощью различных спиритуалистических конструкций, попыток односторонне трактовать данную проблематику в духе реальности платоновского мира идей, вводя суть вопроса в бесконечный спор реалистов и номиналистов. Не менее односторонним выглядели и распространённые попытки слишком материализовать реальность государства и других социальных общностей, что приводило к восприятию их в качестве естественных организмов со всеми вытекающими из этого следствиями. Несмотря на всех односторонности указанных трактовок, в целом О. Гирке рассматривал их как дополнительный сигнал, показывающий возможность ввести в проблему правовой союзной личности реальное единство соответствующего союза.

Список литературы

1. Чичерин Б.Н. Философия права. СПб.: Наука, 1998. 656 с.
2. Gierke O. Das Wesen der menschlichen Verbände. Berlin: G. Schade, 1902. 40 s.

АНАЛИЗ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОРГАНОВ МСУ АЛТАЙСКОГО КРАЯ ПО ПОКАЗАТЕЛЮ ОБЩЕЙ ПЛОЩАДИ ЖИЛЫХ ПОМЕЩЕНИЙ, ПРИХОДЯЩИХСЯ НА ОДНОГО ЖИТЕЛЯ

Шипулина Софья Максимовна

студент кафедры государственного и муниципального управления,
Российская академия народного хозяйства и государственной службы при
Президенте Российской Федерации, Россия, г. Барнаул

В статье приведены проанализированные, систематизированные данные, содержащие информацию об эффективности деятельности органов местного самоуправления Алтайского края, с целью формирования дальнейших стратегий деятельности.

Ключевые слова: местное самоуправление, мониторинг эффективности, указ Президента № 607, жилые помещения, Алтайский край.

Проведение мониторинга эффективности органов МСУ формирует возможность органам местной власти проанализировать, оценить свою работу и выявить дальнейшие области для развития и на основе этого определить цели

для дальнейшей деятельности. В связи с этим необходимо рассмотреть показатели, позволяющие производить оценку деятельности, один из них – «общая площадь жилых помещений, приходящаяся в среднем на одного жителя, – всего, в том числе введенная в действие за один год».

Показатель отражен в «Сводном докладе о результатах мониторинга эффективности деятельности органов местного самоуправления Алтайского края по итогам 2021 года» и соответствует показателю, приведенному в Указе Президента РФ от 28.04.2008 N 607 «Об оценке эффективности деятельности органов местного самоуправления муниципальных, городских округов и муниципальных районов» [3].

Согласно статистическому сборнику Федеральной службы государственной статистики «Жилищное хозяйство в России» общая площадь жилых помещений определяется как сумма площадей всех частей жилых помещений, включая площадь помещений вспомогательного использования, предназначенных для удовлетворения гражданами бытовых и иных нужд, связанных с их проживанием в жилом помещении, площадей лоджий, балконов, веранд, террас, подсчитываемых с соответствующими понижающими коэффициентами, а также жилых и вспомогательных помещений в построенных населением индивидуальных жилых домах. Данный показатель измеряется и указывается в документах в метрах квадратных [4].

Данный показатель отражает обеспеченность жильем в муниципальном образовании, а также темпы роста жилищного строительства.

Общая площадь жилых помещений, приходящаяся в среднем на одного жителя		
№	Наименование муниципального образования	2021 г.
1	Суетский район	35,8 м ²
2	Курьинский район	34,8 м ²
3	Ключевский район	34,2 м ²
4	Третьяковский район	33 м ²
5	Новичихинский район	32,9 м ²
6	Солтонский район	32,4 м ²
7	город Белокуриха	32,3 м ²
8	Алейский район	31,5 м ²
9	Родинский район	31,5 м ²
10	Баевский район	31 м ²

Рис. 1. 10 муниципалитетов Алтайского края, достигших наилучших показателей общей площади жилых помещений, приходящихся в среднем на одного жителя (2021 г.)

Результаты показателя «общая площадь жилых помещений, приходящаяся в среднем на одного жителя» достигнуты путем проведения региональных и муниципальных программ, таких как:

- «Улучшение жилищных условий молодых семей на 2015 – 2024 гг.» (г. Барнаул, г. Новоалтайск).
- «Земский доктор».
- «О социальной защите инвалидов в РФ» (Ключевской район).

- «Обеспечение жильем молодых семей 2020-2024 годы» (Курьинский район, Ключевской район, г. Белокуриха).
- «Комплексное развитие сельских территорий Алтайского края» (Солтонский район, Ключевской район, Солтонский район).
- «Сельский фельдшер».
- «Земский учитель».
- «Обеспечение доступным и комфортным жильем населения Алтайского края».

В дополнение к уже приведенным программам, реализуемым в МО края и обеспечивающих увеличение значений показателей, можно отнести такую меру поддержки, как предоставления субсидии из федерального бюджета на улучшение жилищных условий. В Алтайском крае ветераны, инвалиды и семьи с детьми-инвалидами, нуждающиеся в улучшении жилищных условий и вставшие на учет, обеспечиваются жильем за счет средств федерального бюджета в соответствии с федеральными законами «О ветеранах» и «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации». Названным категориям граждан предоставляются субсидии на приобретение или строительство жилья – по общекраевому списку в порядке очереди, в зависимости от даты постановки на учет.

Кроме того, в 2021 году капитально отремонтировано свыше 400 многоквартирных домов, расселено 34 тыс. кв. м аварийного жилищного фонда, что в 1,4 раза больше, чем в 2020 году [2].

Общая площадь жилых помещений, приходящаяся в среднем на одного жителя		
№	Наименование муниципального образования	2021 г.
1	Шипуновский район	24,1 м ²
2	город Новоалтайск	23,4 м ²
3	Алтайский район	23,3 м ²
4	Каменский район	22,7 м ²
5	город Алейск	22,2 м ²
6	Тальменский район	21,9 м ²
7	город Бийск	21,6 м ²
8	город Рубцовск	21,41 м ²
9	Зональный район	20,2 м ²
10	ЗАТО Сибирский	11 м ²

Рис. 2. 10 муниципалитетов Алтайского края, имеющих наименьшие показатели общей площади жилых помещений, приходящихся на одного жителя (2021 г.).

Несмотря на то, что ранее перечисленные программы реализуются в части муниципалитетов, причиной довольно низких результатов указанного показателя может быть возникшая проблема – средний размер социальной выплаты, которую предоставляют, например, молодым семьям, нуждающимся в жилье, в 2021 году составил 880 тыс. рублей. Это значительно меньше в сравнении с 2020-м, когда эта сумма достигала почти 1,1 млн рублей.

В заключение, хотелось бы сказать, что сбор, систематизирование и анализ данных показателя оценки эффективности деятельности органов МСУ

«общая площадь жилых помещений, приходящаяся в среднем на одного жителя, – всего, в том числе введенная в действие за один год.» необходимы, т.к. основные задачи органов местного самоуправления в сфере жилищного строительства заключаются в создании условий для оформления в установленном порядке ввода в эксплуатацию ранее построенного жилья, оказании поддержки развитию массового и малоэтажного жилищного строительства с учетом современных строительных и энергоэффективных технологий, требований по благоустройству и инженерному обеспечению площадок строительства, соблюдении сроков и процедур, установленных административными регламентами предоставления муниципальных услуг, при предоставлении земельных участков и выдачи разрешений на строительство [1].

Активизация жилищного строительства во всех регионах России, в том числе и в Алтайском крае, является одним из приоритетных направлений деятельности органов государственной власти. Решение этой задачи ведет к повышению уровня обеспеченности населения жильем, снимает социальную напряженность в регионах, сокращает диспропорции на рынке жилья.

Список литературы

1. Порядок предоставления субсидии из федерального бюджета на улучшение жилищных условий // Министерство социальной защиты Алтайского края URL: https://www.aksp.ru/news/official_news/4565/ (дата обращения: 23.11.2022).
2. Сводный доклад о результатах мониторинга эффективности деятельности органов местного самоуправления Алтайского края. – Барнаул: 2021. – 58 с.
3. Указ Президента Российской Федерации «Об оценке эффективности деятельности органов местного самоуправления муниципальных, городских округов и муниципальных районов» от 28.04.2008 № 607 // Российская газета. – 2008.
4. Федеральная служба государственной статистики / Жилищное хозяйство в России. – М.: 2016. – 65 с.

СЕКЦИЯ «ПОЛИТОЛОГИЯ»

НОВАЯ СТРАТЕГИЯ НАЦИОНАЛЬНОЙ ОБОРОНЫ США И ВОЗДЕЙСТВИЕ НА РОССИЮ И КНР

Буденный Алексей Алексеевич

кандидат политических наук, выпускник магистратуры,
Дипломатическая академия МИД России, Россия, г. Москва

В статье автор проводит анализ новой Стратегии обороны и Обзор ядерной политики США с ее воздействием на НАТО, Россию и КНР. Также рассматривается исторический аспект отношений СССР и США при Карибском кризисе в 1962 г. и проводится параллель того периода с современным взаимодействием Российской Федерации с США и НАТО.

Ключевые слова: стратегия национальной обороны, США, НАТО, Россия, КНР, ядерное оружие.

27 октября 2022 г. США обнародовали свою новую несекретную Стратегию национальной обороны (NDS, далее – Стратегия), разработанную в Пентагоне, которая, по сути, повторяет Стратегию национальной безопасности (NSS). Данная Стратегия устанавливает направление работы военного ведомства и вытекает из Стратегии национальной безопасности, принятой нынешним президентом Джо Байденом. Стратегия национальной обороны включает Обзор ядерной политики (NPR) и Обзор противоракетной обороны (MDR).

Центральным элементом Стратегии национальной обороны США является «комплексное сдерживание» противника, координация военных, дипломатических и экономических рычагов всего американского правительства.

В Стратегии подчеркивается способность США сдерживать агрессию и поддерживать благоприятный баланс сил в критически важных регионах. КНР представляет собой наиболее значимый и системный вызов, тогда как Россия представляет собой острую угрозу. Приоритет отдается приобретению высокотехнологичных средств, с помощью которых можно сдерживать и побеждать КНР.

Помимо защиты от КНР имеются и другие задачи у США: сдерживание стратегических атак против Америки, ее союзников и партнеров; сдерживание агрессии, готовность к победе в конфликте, когда это необходимо, уделяя приоритетное внимание КНР в Индо-Тихоокеанском регионе, затем вызову России в Европе; создание устойчивых объединенных сил и оборонной экосистемы. В числе угроз также указываются Иран, Северная Корея и международные радикальные организации.

Соответственно Стратегия предлагает три основных направления усилий по восстановлению военного преимущества США: интегрированное сдерживание, проведение кампаний и создание устойчивых преимуществ над потенциальными противниками. В числе важнейших технологий, которые предполагается развивать, перечисляются космические технологии, гиперзвуковое оружие, искусственный интеллект и квантовая наука.

Эти цели будут достигаться путем взаимовыгодных альянсов и партнерских отношений, которые являются самым большим глобальным стратегическим преимуществом и являются центром притяжения для других стран. В Стратегии уточняется, что вместе с союзниками и партнерами США будут укрепляться основные региональные архитектуры безопасности; формироваться комбинированные, совместные операции и планирование сил; осуществляться расширение обмена разведывательными данными и информацией; организованы новые операционные концепции; подтверждена способность использовать Объединенные союзные силы по всему миру.

В документе под названием Обзор ядерной политики (Nuclear Posture Review – NPR) подтверждается, что ядерный потенциал США используется для сдерживания возможных ядерных угроз Америке и странам НАТО, а также другим союзникам и партнерам. Опять же, основной упор делается на противостоянии России и Китаю, где обсуждаются ядерное сдерживание и противоракетная оборона. Угрозы со стороны Северной Кореи и Ирана носят умеренный характер.

Доктрины США обновились как раз в период максимального накала отношений между коллективным Западом и Россией и ее союзниками. Ситуация местами сравнима с Карибским кризисом. Так в канун юбилея Карибского кризиса, пик которого пришелся на 16-28 октября 1962 года, в мире вновь заговорили о том, что ядерная война реальна. Причиной тому стала жесткая конфронтация между Россией и Западом вокруг Украины, сопровождающаяся резкими публичными заявлениями, которые каждая из сторон преподносит своей аудитории как признак готовности оппонента к радикальной эскалации. Так, Президент США Джо Байден на днях объявил, что миру впервые за многие десятилетия угрожает ядерная война. «Мы не сталкивались с перспективой ядерного Армагеддона с президентства Кеннеди. Впервые со времен Карибского кризиса перед нами стоит прямая угроза применения ядерного оружия, если ситуация продолжит развиваться по тому пути, по которому она развивается», – предупредил он. Вину за обострение хозяин Белого дома однозначно возложил на Россию. По его словам, Президент России Владимир Путин «не шутит, когда говорит о потенциальном применении тактического ядерного оружия, или же биологического, или же химического оружия, на фоне того, что его вооруженные силы, мягко сказать, проявляют себя не так хорошо». Сравнение нынешней ситуации с Карибским кризисом, по данным телеканала CNN, застало врасплох многих представителей Администрации Джо Байдена. Однако впоследствии проведенную им аналогию поддержали ряд влиятельных политиков-демократов. Параллели с кризисом 1962 года проводят и российские официальные лица. Но, по их версии, в эскалации виноваты США и их европейские союзники. Так, заместитель главы МИД России Сергей Рябков на конференции в Дипломатической академии отметил, что «Советский Союз и Соединенные Штаты Америки едва не перешли роковую черту» и добавляет, что это «имеет прямую проекцию на то, что происходит сегодня в условиях жесткой конфронтации вокруг Украины, где коллективный Запад фактически развязал против нашей страны прокси-войну». В 1960-х, по его словам, у ли-

дерев двух ядерных держав хватило мудрости отойти от края пропасти, выработав геополитический компромисс, который неоднозначно воспринимался в СССР и особенно в США, но позволил избежать ядерного апокалипсиса. Сейчас ситуация, по его мнению, «принципиально иная». «Российско-американские отношения находятся в крайне плачевном состоянии, на околонулевом уровне, сопоставимом с худшими моментами «холодной войны», – констатировал замминистра. «Сказать, что отношения между США и Россией подошли к опасной черте, сегодня это ничего не сказать», – заявил в эфире «Первого канала» и Посол России в Вашингтоне Анатолий Антонов. По его оценке, стороны «еще не пришли к тому пику напряженности, который существовал 60 лет тому назад». При этом многие российские и американские эксперты отмечают, что предотвратить развитие событий по худшему сценарию тогда позволила не только готовность сторон к компромиссу, но и банальное везение. Несколько раз ситуация едва не вышла из-под контроля, о чем руководство двух стран узнало лишь впоследствии. Различий между 1962 годом и сегодняшним конфликтом, по словам Руководителя Центра международной безопасности ИМЭМО РАН, академика А.Арбатова, однако, куда больше. Однако при всех различиях, по мнению Алексея Арбатова, из событий 60-летней давности можно и нужно делать выводы. «Великий историк Василий Ключевский сказал знаменитую фразу, что «история ничему не учит, но наказывает за незнание её уроков». Судя по тому, как развиваются события, уроки Карибского кризиса мы усвоили не полностью», – полагает он. И добавляет: «Остается надежда, что этот опыт всё же будет использован, и мы избежим наказания за незнание уроков истории».

Для закрепления своих Стратегий в «практическом плане» США и союзники провели учения Североатлантического альянса по ядерному сдерживанию. Маневры под звонким названием «Стойкий полдень» продолжились до 30 октября 2022 г. и прошли в районе Северного моря, Великобритании и Бельгии, менее чем в тысяче километров от границ с Россией. Как отмечают в НАТО, участие в учениях приняли 14 стран блока. В маневрах были задействованы 60 самолетов, включая истребители и заправщики, также самолеты разведки. Основную ударную силу составят американские тяжелые бомбардировщики В-52, которые направятся в зону учений с аэродромов в США. Официальные лица Альянса заверяют, что все боеприпасы будут учебными, «никакое боевое оружие использоваться не будет». В Брюсселе настаивают, что маневры были запланированы уже давно и «являются рутинными, повторяющимися и не связаны с какими-либо текущими мировыми событиями». Генсек НАТО Йенс Столтенберг отдельно акцентировал внимание на том, что ситуация на Украине никоим образом не влияет на боевую подготовку сил ядерного сдерживания блока. Главной же целью учений объявили «обеспечение безопасности, надежности и эффективности средств ядерного сдерживания Альянса». Для Москвы натовские учения не оказались чем-то неожиданным. По словам заместителя Министра иностранных дел Сергея Рябкова, эти маневры являются регулярной отработкой ядерного компонента системы НАТО. На Смоленской площади также подчеркнули, что натовские учения напрямую

нарушают требования Договора о нераспространении ядерного оружия, поскольку «персонал неядерных государств привлекается к учебно-тренировочной деятельности с ядерным оружием». Речь идет, например, о том, что участником маневров являлась Польша, которая предоставила обычные вооружения. Однако возникает вопрос, достаточно ли осознают в Брюсселе всю опасность того, что Варшава, со своей агрессивной и зачастую непредсказуемой политикой, вовлекается в процесс ядерного сдерживания. Многие эксперты задаются вопросом, насколько оправданно проводить учения с использованием сил ядерного сдерживания именно сейчас, когда обстановка в мире накалена до предела.

Как представляется, тема ядерного конфликта используется США и НАТО для «нервного напряжения» России и ее союзников. Точно так же как вопрос о присоединении Украины и Грузии к НАТО заставляет РФ предпринять шаги к сдерживанию расширения североатлантического альянса. Замглавы МИД России Александр Грушко заявил, что «принятие Финляндии и Швеции ухудшает безопасность НАТО, потому что создается линия соприкосновения более 1200 километров с Россией, которая объявлена НАТО главным противником и угрозой самому альянсу». Альянс создает полномасштабную систему коллективной обороны около границ России, заявил министр обороны Сергей Шойгу на заседании совместной коллегии военных ведомств Москвы и Минска.

Ответ России на агрессивную политику Запада состоит в следующем: модернизировать военную доктрину, в т.ч. по вопросу ядерного сдерживания, углублять сотрудничество с Белоруссией и КНР (формировать единое пространство обороны), проводить совместные мероприятия оперативной и боевой подготовки, в том числе в рамках международных организаций ОДКБ, СНГ и ШОС.

Список литературы

1. США опубликовали полную Стратегию национальной обороны. – Текст: электронный. – URL: <https://media.defense.gov/2022/Oct/27/2003103845/-1/-1/1/2022-NATIONAL-DEFENSE-STRATEGY-NPR-MDR.PDF> (дата обращения: 22.11.2022).
2. Замглавы МИД прокомментировал идею вступления Украины в НАТО. – Текст: электронный. – URL: https://ria.ru/20221114/ukraina-1831253889.html?utm_source=yxnews&utm_medium=desktop (дата обращения: 22.11.2022).
3. «Все произойдет быстро». В Пентагоне придумали, как «разгромить Москву». – Текст: электронный. – URL: <https://ria.ru/20221114/neyadernoe-1830555735.html> (дата обращения: 30.11.2022).
4. Россию и Китай вписали в оборонную стратегию. – Текст: электронный. – URL: <https://www.kommersant.ru/doc/5635156> (дата обращения: 24.11.2022).
5. Pentagon bearing down on Biden to shelve nuclear reforms. – Текст: электронный. – URL: <https://www.politico.com/news/2021/11/05/pentagon-biden-nuclear-weapons-519738> (дата обращения: 24.11.2022).
6. National security strategy. – Текст: электронный. – URL: <https://www.whitehouse.gov/wp-content/uploads/2022/10/Biden-Harris-Administrations-National-Security-Strategy-10.2022.pdf> (дата обращения: 24.11.2022).
7. НАТО перешла к коллективной обороне вблизи российских границ, заявил Шойгу. – Текст: электронный. – URL: <https://ria.ru/20221102/nato-1828621834.html> (дата обращения: 22.11.2022).

**МЕЖДУНАРОДНОЕ РЕГУЛИРОВАНИЕ ДВИЖЕНИЯ КАПИТАЛА.
СТАВКА ТОБИНА. ФОРМЫ РЕГУЛИРОВАНИЯ И КОНТРОЛЯ
ЗА ВЫВОЗОМ КАПИТАЛА**

Сёмочкин Глеб Викторович

студент факультета международных отношений,
Институт бизнеса и делового администрирования (ИБДА),
Российская академия народного хозяйства и государственной службы при
Президенте РФ, Россия, г. Москва

Данная статья посвящена истории становления такой проблемы как трансграничное движение капитала. В статье подробно изложены причины появления вышеупомянутой проблемы, формы регулирования, а также корреляция таких понятий как поток капитала и госдолг.

Ключевые слова: финансовый рынок, глобализация, трансграничное движение капитала, внешний долг.

Вступление

В последние десятилетия во всем мире наблюдается рост интеграции финансовых рынков. Несомненно, этому способствовала либерализация международных потоков краткосрочного капитала. Любая валюта или любой финансовый рынок, это всего лишь средство, обеспечивающее экономические результаты в реальном секторе. Следовательно, поскольку финансовая глобализация происходит одновременно с высокой волатильностью обменных курсов, с международными финансовыми кризисами, с усилением дисбаланса в мировом распределении богатства и бедности [1] или, наконец, с ростом социального неравенства, начались как академические, так и институциональные дебаты, касающиеся возможного регулирования международных движений капитала. Можно сделать умозаключение, что некоторая форма защиты от пагубных последствий финансовой глобализации необходима для автономии самой национальной экономической политики.

Процесс международной финансовой либерализации и регулирование международных движений капитала

Считается, что начало либерализации международных финансовых рынков приходится на начало семидесятых годов, когда исчезла система фиксированных ставок, на которой была основана международная финансовая система. Крах Бреттон-Вудской системы способствует глобальной интеграции рынков капитала, что неизбежно сопровождается политикой дерегулирования и революцией в экономике.

Основным преимуществом процесса финансовой либерализации, несомненно, является значительный рост международной торговли, а также более тесная интеграция развивающихся стран [2]. Однако, отчасти именно финансовая либерализация стала причиной финансовых кризисов и нестабильности

валютных курсов, поэтому особое внимание стало уделяться международному регулированию движений капитала.

Регулирование международных движений капитала

Из-за финансовой нестабильности, вызванной либерализацией, перед миром встал вопрос: как регулировать трансграничное движение капитала? Мера, которую в настоящее время активно рассматривают многие неправительственные организации, а в некоторых странах она даже предпринята [3], – это введение пошлины на спекулятивные финансовые операции, так называемая ставка Тобина. Джеймс Тобин, лауреат Нобелевской премии 1981 года, предложил ее более двадцати лет назад (Тобин, 1978). Он преследовал две цели при взимании пошлины за внешнеторговые операции. Во-первых, повысить независимость денежно-кредитной политики, предполагалось ограничить движение капитала, вызванное различиями в процентных ставках. И, во-вторых, снизить волатильность номинальных обменных курсов, особенно волатильных, когда потоки капитала свободно пересекали международные границы. Метод расчета коэффициента Тобина приведен на рисунке ниже (рис.).

$$\text{Tobin's } q = \frac{\left(\frac{\text{Рыночная стоимость капитала}}{\text{Балансовая стоимость капитала}} + \frac{\text{Балансовая стоимость обязательств}}{\text{Балансовая стоимость обязательств}} \right)}{\left(\frac{\text{Балансовая стоимость капитала}}{\text{Балансовая стоимость капитала}} + \frac{\text{Балансовая стоимость обязательств}}{\text{Балансовая стоимость обязательств}} \right)}$$

Рис. Формула расчета коэф. Тобина

Также налог Тобина был также предложен для защиты обменных курсов от спекулятивных атак. Однако налог Тобина – это прямое вмешательство в работу финансовых рынков, что само по себе нежелательно. Также, чтобы система работала, налог должен быть введен во всем мире.

В настоящее время в большинстве стран уже существует глобальная централизованная расчетная система, связанная с национальными платежными системами. В этой системе все транзакции регистрируются в электронном виде на расчетных сайтах, поэтому отслеживать их со стороны государственных органов и взимать соответствующие налоги относительно легко. Государства, в том числе Российская Федерация активно предпринимают меры по контролю за движением капитала [4]– действия властей отдельной страны по регулированию притоков и оттоков капитала. Эти меры могут быть как общеэкономическими, так и отраслевыми (обычно касаются финансового сектора или стратегических отраслей). Они могут применяться ко всем потокам капиталов или к различным по типу и продолжительности потокам (заемные средства, собственный капитал, прямые инвестиции; краткосрочные, среднесрочные и долгосрочные).

К методам контроля за движением капитала относят валютный контроль, который запрещает или ограничивает покупку и продажу национальной валюты по рыночному курсу; ограничения на разрешенный объем международной торговли финансовыми активами; налоги на транзакции; минимальные требования к налоговому резидентству, требования об обязательном разрешении на вывоз денег гражданином из страны или ограничения на вывоз. Некоторые меры носят временный характер, вводятся центральными банками

различных стран на определённый период, чтобы стабилизировать экономическую ситуацию, некоторые же вводятся на законодательном уровне и являются частью экономической политики.

Некоторые считают, что введение налога на внутренние платежи позволит центральным банкам стран-участниц отказаться от платежей среди не участвующих в системе стран, в качестве примера можно привести так называемых налоговые оазисы. Если страны коллективно откажутся проводить транзакции через офшорные зоны, то непрозрачные потоки капитала будут представлять незначительную часть международных потоков капитала, что значительно упростит регулирование.

Государственный долг

Одно из ключевых понятий, связанных с потоками капитала, – государственный долг – это сумма непогашенных обязательств государства перед физическими и юридическими лицами, иностранными государствами, международными организациями и другими субъектами международного права.

Государственный долг подразделяется на: капитальный, текущий, внутренний, внешний. Расплата по долгам – это довольно значимая часть оттока капитала, который важно учитывать. В России особенно большую роль в оттоке капитала госдолг играл в начале 2000-х годов, когда он был достаточно высок, вот почему госдолг играет не последнюю роль в оттоке капитала.

Заключение

Высокая волатильность обменных курсов и котировок на финансовых рынках, международные финансовые кризисы, а также непредсказуемость, валютных рынков, оказали пагубное влияние на реальный сектор экономики во многих странах, особенно в развивающихся: это вызвало широкую академическую и институциональную полемику по поводу регулирования международных движений капитала.

Сторонники ставки Тобина как механизма регулирования транзакций считают, что обе поднятые проблемы будут решены; и, кроме того, важно учитывать, что деньги, полученные государствами от этого налога, могут пойти на борьбу с бедностью и улучшение состояния окружающей среды. Кроме этого, после череды финансовых потрясений, государства активно принимают регулирующие движение капитала меры: валютный контроль, налогообложение, регулирование ввоза и вывоза денег. Стоит отметить, что развитие информационных технологий за последние десятилетия значительно облегчило работу надзорных органов, что в итоге привело к довольно серьезному контролю движения капитала. И, конечно, при подсчёте движений капитала не стоит забывать о госдолге, который всегда учитывается при макроэкономических расчетах.

Список литературы

1. Ливенцев Н. Н. Международное движение капитала: (инвестиционная политика зарубежных стран): учебник для вузов / Н. Н. Ливенцев, Г. М. Костюнина. – М.: Экономистъ, 2004. – 367 с. – ISBN 5-98118-012-9.
2. Хансон А., Хонохан П., Маджони Дж.: Глобализация и национальные финансовые системы. / Хансон А., Хонохан П., Маджони Дж. – М.: 2005. – 320 с. – ISBN 5-7777-0228-7.

3. «Еврозона хочет ввести "налог Робин Гуда» // Ведомости. – 2012. – 11 октября.
URL: https://www.vedomosti.ru/finance/articles/2012/10/11/evrozona_hochet_vvesti_nalog_ro-bina_guda

4. «Международное движение капитала» // «Мировое и национальное хозяйство» №1(32), 2015 – Издание МГИМО МИД России – ISSN: 2713–0983. URL: <https://mirec.mgimo.ru/2015/2015-01/mejdunarodnoe-dvijenie-kapitala2>

СЕКЦИЯ «ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ»

ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ РАБОТЫ ПО ПРОФИЛАКТИКЕ ДИСЛЕКСИИ

Аршинцева Татьяна Павловна

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

Васильчук Татьяна Ивановна

учитель-логопед, МБДОУ д/с № 48 «Вишенка», Россия, г. Белгород

Золотухина Людмила Ивановна

учитель-логопед, МБДОУ д/с № 66 «Теремок», Россия, г. Белгород

Матвиенко Елена Николаевна

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

В статье рассматриваются основные направления работы по профилактике дислексии.

Ключевые слова: дислексия, буква, звук, слог, слово, фонематическое восприятие.

Для овладения устной и письменной речью, необходимо, чтобы языковой анализ и синтез был сформирован у ребёнка не только на внешнем (речевом уровне), но и во внутреннем плане (по представлению).

Развитие фонематического восприятия. Дифференциация оппозиционных звуков и слогов проводится не только на слух, но и закрепляется в письменной речи. Формирование фонематического восприятия проводится с обязательным участием также и речедвигательного анализатора. Поэтому одновременно с развитием фонематического слуха осуществляется и работа над звукопроизношением.

Работа над звукопроизношением. Прежде всего необходимо устранить все недостатки в произношении фонем (искажения, замены, отсутствия звука). Иногда встречаются дети, у которых звукопроизношение оказывается сохранным. В таких случаях следует отрабатывать более четкую (почти утрированную) артикуляцию, чтобы включать речедвигательный анализатор. Кроме того, необходимо помнить, что при нарушенном фонематическом слухе даже сохраненные звуки не могут артикулироваться абсолютно четко.

Развитие навыков звукового анализа и синтеза. Работа по развитию фонематического восприятия переходит в работу по развитию навыков звукового анализа. Последняя проводится всегда на материале правильно произносимых детьми звуков. Основными видами этой работы являются:

а) выделение из предложения слов, из слов слогов, а затем и звуков. Такой анализ должен сопровождаться составлением схемы целого предложения (длинная черта – предложение, короткие черточки – слова, самые маленькие черточки – слоги, точки – звуки);

б) дописывание недостающих букв, слогов;

в) отбор слов по количеству слогов (в один столбик записываются односложные слова, в другой двусложные и т. д.);

г) придумывание слов на заданный звук и запись их, подбор к каждому слову другого с оппозиционным звуком и т. д.

Обогащение словарного запаса и развитие практического умения пользоваться им. Обычно этот этап начинают с того, что учат детей разным способам образования новых слов, например образованию слов с помощью различных приставок от одной глагольной основы (у-шел, при-шел, за-шел, пере-шел); с помощью одной приставки от разных глагольных основ (при-шел, при-нес, при-летел, при-бежал и т. д.). Другой вид словарной работы – подбор однокоренных слов. Такая работа резко улучшает правописание безударных гласных, так как облегчает ребенку подбор проверочных (однокоренных) слов.

На протяжении всех занятий расширяется, уточняется, закрепляется словарный запас детей. Главная задача – сочетать упражнения по звуковому анализу каждого слова с уточнением его значения и упражнениями в чтении и письме. Большая работа проводится по активизации словарного запаса.

Развитие грамматических навыков. Основными задачами этого этапа являются работа над пониманием и употреблением предлогов, составление предложений по картинкам, сериям картинок, распространение и сокращение предложений и т. д.

Развитие связной речи, как устной, так и письменной.

Занятия по устранению недостатков чтения и письма проводятся на протяжении всего учебного года. Необходимым условием их эффективности является развитие устной и письменной речи.

Коррекция недостатков чтения и письма требует постоянных систематических занятий, отнимает у детей много сил и времени, в результате чего может снизиться общая успеваемость. Поэтому значительно легче и целесообразнее предупреждать нарушения чтения и письма, чем их преодолевать.

В устной речи детей наиболее заметно выступают недостатки произношения звуков, неотчётливое, смазанное произношение слов и искажение их слоговой структуры. Недостатки словарного запаса и грамматического строя обычно меньше заметны, так как дети стараются пользоваться только хорошо знакомыми словами выражениями [1, 2].

Естественно, что при обучении чтению возникнет много ошибок, обусловленных недостатками произношения и неумением анализировать звуковой состав слова – замены, пропуски, перестановки букв и слогов, а иногда и грубое искажение прочитанного.

В первую очередь ставится задача упорядочить фонетическую сторону речи. Развить произношение и звуковой анализ и синтез.

Специальными логопедическими приёмами исправляется произношение звуков или уточняется артикуляция имеющихся звуков. При устранении недостатков звукопроизношения следует соблюдать строгую последовательность в работе над звуками одной фонетической группы с тем, чтобы посте-

ленно выработать у детей прочные дифференцировки между сходными звуками. Последовательность учитывает постепенный переход от более лёгких по артикуляции звуков к более сложным.

Параллельно с постановкой звуков ведётся работа по развитию звукового анализа и синтеза.

Независимо от того, с детьми какого уровня общего недоразвития речи (III – II) ведётся работа, возникают следующие задачи: а) направить внимание учащихся на звуковую сторону речи; б) научить различать звуки на слух, развивать слуховое восприятие; в) отработать и уточнить артикуляцию сохранённых звуков, т.е. тех звуков, которые изолированно произносятся правильно, но в речи обычно звучат недостаточно отчётливо, смазано; г) ввести речь те звуки, которые будут вновь поставлены; д) отдифференцировать и закрепить в речи те звуки, которые сменялись между собой, научить правильно пользоваться соответствующими буквами; е) закрепить тот уровень звукового анализа и синтеза, с которым дети пришли на логопедические занятия, а затем постепенно подвести их к усвоению более сложных форм звукового анализа и синтеза.

Сознательное усвоение акустико-артикуляционного образа каждого звука и развивающиеся навыки звукового анализа и синтеза позволяет детям не только отчётливо произносить целые слова, выделять из них число и последовательность звуков, но и правильно прочитывать их.

В группах с общим недоразвитием речи обучение рассчитано на два года, поэтому звуковой аналитико-синтетический метод профилактики дислексии делится на два этапа:

1. Первый год обучения. Безбуквенный период. Проводится звуковой анализ и синтез сочетаний, слогов и слов.

2. Второй год обучения. Буквенный период. Проводится звукобуквенный анализ и синтез слогов и слов. Анализ текстов и предложений.

Дидактическая игра – средство обучения, поэтому она может быть использована на занятиях учителем-логопедом. В то же время игра – основной вид деятельности детей. Таким образом, дидактическая игра имеет две цели: одна из них, обучающая, которую преследует взрослый, а другая – игровая, ради которой действует ребёнок. Важно, чтобы эти две цели дополняли друг друга и обеспечивали усвоение программного материала [4, 5].

В процессе логопедической работы у детей должно, прежде всего, сформироваться умение контролировать своё произношение, а также умение исправлять ошибки в своей речи и сравнивать речь окружающих с собой.

Таким образом, специалисты подчеркивают важность обнаружения у детей с общим недоразвитием речи предрасположенности к специфическим нарушениям чтения еще до поступления в школу или в самом начале школьного обучения. Для этого необходимо разрабатывать специальные комплексные программы обследования дошкольников, направленные на выявление «группы риска» по дислексии. Комплексность таких программ должна состоять в том, что в них следует включать исследование как вербальных, так и невербальных процессов и функций, лежащих в основе формирования навыка

чтения. Изучение отдельных показателей психического развития ребенка не позволит достоверно оценить степень сформированности функционального базиса чтения. Данные психолого-педагогического обследования необходимо дополнять результатами нейропсихологического, клинического изучения ребенка, анализом анамнестических данных [3].

Список литературы

1. Костромина С.И., Нагаева Л.Г. Как преодолеть трудности в обучении чтению. – М: Ось-89, 1999. – 240 с.
2. Новоторцева Н.В. Профилактика нарушений письменной речи у дошкольников // Методы изучения и преодоления речевых нарушений. – СПб.: Образование, 1994.
3. Калягин В.А. Фонемные нарушения в письменной речи и способы их анализам/Письмо и чтение: трудности обучения и коррекция. – М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2001. – С. 67-78.
4. Спирина Л.Ф. Обследование состояния письма и чтения у детей // Методы обследования нарушений речи у детей. – М.: Изд-во АПН СССР, 1982. – С. 82-93.
5. Хабарова С.П. Формирование готовности к овладению чтением у дошкольников с общим недоразвитием речи: Автореф. дис, ... канд. пед. наук. – Минск, 2000, – 20 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР И УПРАЖНЕНИЙ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ ПО ФОРМИРОВАНИЮ НАВЫКОВ ЗВУКОВОГО АНАЛИЗА

Васильчук Татьяна Ивановна

учитель-логопед, МБДОУ д/с № 59, Россия, г. Белгород

Статья посвящена вопросам применения дидактических игр и упражнений в работе с детьми с общим недоразвитием речи в процессе формирования навыков звукового анализа.

Ключевые слова: дидактические игры, дети с общим недоразвитием, звуковой анализ.

Дети старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи испытывают огромные трудности при обучении их первоначальным навыкам грамоты. Слово для них лишь средство общения, а отдельные звуки в слове они не слышат. Процесс последовательного выделения звуков в слове для них недоступен. А ведь он лежит в основе овладения письменной речью. Без целенаправленной коррекционной работы эти трудности будут сопровождать детей при овладении письмом. На начальном этапе обучения грамоте очень важно развить умение дошкольников вслушиваться в звучание слова, научить узнавать, различать, выделять и называть отдельные звуки в слове, то есть производить звуковой анализ слова.

Но звуковой анализ включает в себя не только различение и вычленение того или иного звука, но и установление его точного места в слове, определение последовательности звуков. Ведь звучащее слово состоит из звуков, следующих один за другим. А полный звуковой анализ слова – это установление

последовательности звуков с их качественными особенностями. Необходимо услышать в слове ударение, мягкость и твердость согласных звуков, их звонкость и глухость.

Чтобы работа по усвоению первоначальных навыков звукового анализа у дошкольников проходила более эффективно, необходимо использовать в работе дидактические игры и упражнения. Это приводит к тому, что дети не замечают для себя и без особого напряжения приобретают определенные знания, умения и навыки.

У дидактической игры две цели: одна из них – обучающая, которую преследует взрослый, а другая – игровая, ради которой действует ребенок. Необходимо, чтобы эти две цели дополняли друг друга и обеспечивали усвоение программного материала.

«Звуковые» игры развивают фонематический слух ребенка, формируют умение сознательно выполнять звуковой анализ слова, развивают память, внимание, наблюдательность.

Для развития навыков звукового анализа и синтеза в своей работе мы используем следующие игры:

«Звуковая мозаика».

Цель: развивать умение детей определять наличие заданного звука в слове.

Ход игры: Перед каждым ребенком квадрат, разделенный на 9 частей и 5 фишек красного, синего или зеленого цвета.

Логопед произносит слова. Если в слове есть заданный звук, дети накрывают клеточку фишкой, если нет – пропускают.

«Выбери картинку».

Цель: развивать умение определять наличие звука в слове.

Ход игры: Среди множества картинок нужно отобрать только те, в названии которых есть заданный звук.

«Собери слова в цепочку».

Цель: упражнять детей в определении первого и последнего звука в словах.

Ход игры: У детей карточки с изображениями различных предметов. Логопед помещает одну карточку на доске. Дети должны выбрать картинку, название которой начинается на звук, которым заканчивается название картинки, помещенной на доске. Получается цепочка.

«Договори слово».

Цель: развивать умение определять последний звук в слове.

Ход игры: Логопед называет слова, но не договаривает в них последний звук, его должны назвать дети.

«Звуковые вагончики».

Цель: развивать умение определять место звука в слове.

Ход игры: У каждого ребенка карточка, на которой наклеены три вагончика. Логопед называет слово, дети помещают фишку в первый, средний или конечный вагон, в зависимости от того, где слышится заданный звук в слове.

«Звуковая линейка».

Цель: Учить определять порядковый номер звука или звук по порядковому номеру.

Ход игры: У каждого ребенка на столе лежит «звуковая линейка», где каждая клеточка – домик для звука, а вся линейка – слово. Перед детьми лежат фигурки животных, которые «ходят в гости» либо к какому – то конкретному звуку, либо в какой-то конкретный домик.

«Найди предмет».

Цель: развивать умение последовательно выделять звуки в слове.

Ход игры: У каждого ребенка карточка, на которой изображены различные предметы. Нужно выбрать картинку, название которой соответствует предложенной схеме.

«Подбери схему».

Цель: развивать умение последовательно выделять звуки в слове.

Ход игры: У детей карточки, на которых изображены один предмет и несколько звуковых схем. Нужно выбрать схему, которая соответствует звуковому составу слова-названия предмета.

«Собери пирамиду».

Цель: развивать умение определять количество звуков в слове.

Ход игры: У ребенка рисунок пирамиды, основание которой состоит из пяти квадратов, выше – четыре квадрата, затем – три.

Необходимо заполнить пирамиду. Среди множества картинок надо найти сначала те, в названии которых пять звуков, затем четыре и три.

При обучении детей в определении количества звуков и слогов в слове можно использовать следующие игры: «Веселый поезд», «Куда сядет насекомое», «Саночки».

В игре «Веселый поезд» дети упражняются в определении количества звуков в слове. Используются вагончики, на крышах которых карточки с определенным количеством кружочков. Педагог поясняет: «Перед нами веселый поезд для животных. В нем три вагона. Каждое животное может ехать только в определенном вагоне. В первом вагоне поедут животные, название которых состоит из трех звуков, во втором – из четырех, в третьем – из пяти звуков».

Играя в игру «Куда сядет насекомое», дети должны посадить божью коровку на тот цветок, количество точек, на спине которого соответствует количеству звуков в названии картинки, закрепленной на цветке.

В занимательной игре «Саночки» дети раскладывают картинки на санки. Педагог объясняет, что санки с картинками катились с горки, перевернулись и все картинки рассыпались. Нужно разложить картинки, соблюдая условие: количество звуков в названии картинок должно соответствовать цифре на саночках.

Развитие фонематических процессов и навыков звукового анализа можно проводить в играх с мячом. Для этого мы используем сшитые из ткани мячики. В группе есть набор таких мячей красного и синего цвета с вышитыми на них буквами. На каждом красном мяче вышиты четыре гласные буквы, на синем – четыре согласные. Игры с такими мячами очень разнообразны. Так, например, в игре «Разноцветные мячики» ребенок называет гласный звук или

слово, начинающееся на гласный звук, – если логопед бросает ему красный мяч, и согласный, – если мяч синего цвета. В игре с передачей мяча «Мяч передавай, слово называй» дети подбирают слова на заданный звук. Очень любят ребята играть в игру «Звуковая цепочка», которая требует внимания, хорошего уровня развития фонематических процессов, умения выделять звук в начале и конце слова.

Разноцветные мячи используются также для анализа и синтеза слогов и слов. Так, в игре «Звучащие игрушки» дети по заданию логопеда воспроизводят слоги, а затем этот слог выкладывают из мячиков. В игре «Мяч поймай – слово составляй» дети составляют из мячей слова, читают, анализируют их.

Использование логопедом описанных игр и упражнений позволяет у детей с речевыми нарушениями сформировать навыки слухового самоконтроля, способность определить последовательность, количество и местоположение звука по отношению к другим звукам слова, проводить действие звукового анализа во внутренней речи.

В своей работе по усвоению первоначальных навыков звукового анализа мы используем дидактическое пособие «Звуковое дерево». На фруктовом дереве помещаются плоды: красные вишни, обозначающие гласные звуки, синие сливы, обозначающие твердые согласные звуки и зеленые груши, которые обозначают мягкие согласные звуки. Дети составляют из этих фруктов звуковые схемы слов.

Таким образом, более успешное и быстрое овладение первоначальными навыками грамоты у дошкольников с общим недоразвитием речи возможно только опираясь на наглядный дидактический материал и используя в работе обучающие игры и упражнения.

Список литературы

1. Воробьева Т.А., Крупенчук О.И. Мяч и речь. – СПб.: Дельта, 2001. – 96 с.
2. Дьякова Н.И. Диагностика и коррекция фонематического восприятия у дошкольников. – М.: ТЦ Сфера, 2010. – 64с.
3. Обучение дошкольников грамоте: Методическое пособие / Л. Е. Журова, Н. С. Варенцова, Н. В. Дурова, Л. Н. Невская / Под ред. Н. В. Дуровой. – М.: Школьная Пресса, 2002.
4. Швайко Г.С. Игры и игровые упражнения по развитию речи: пособие для практических работников ДОУ. – М.: Айрис – пресс, 2008. – 176 с.

НРАВСТВЕННО-ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ В СИСТЕМЕ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СООТВЕТСТВИИ С ФГОС ДО

Гольцова Елена Эдуардовна

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

Кулик Елена Олеговна

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

Молотникова Кристина Игоревна

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

В нашей современной жизни всё происходит быстро и стремительно. Мы постоянно развиваемся, двигаясь вперёд, забываем о нашей истории. Но, не зная прошлого невозможно построить гармоничное будущее. Поэтому, нравственно-патриотическое воспитание дошкольников является ключевым критерием формирования у них патриотических чувств.

Ключевые слова: нравственно-патриотическое воспитание, дошкольное образование, патриотизм, подвиг, самопожертвование.

Патриотическое воспитание – важнейшая задача, поставленная в новом Федеральном государственном образовательном стандарте. Каждый человек любит свою Родину, уважает ценности семьи и общества, любознательный, активно познающий мир. Чувство любви к Родине у ребенка начинается с любви к самым близким людям – отцу, матери, бабушке, дедушке, с ощущения ребенком их сердечного тепла, внимания и заботы. Воспитание патриотизма означает воспитание любви, привязанности к малой Родине, к тому месту, где ребенок родился. Дети, начиная с дошкольного возраста, испытывают дефицит знаний о родном городе, стране, особенностях русских традиций.

Многочисленные педагогические и психологические исследования подтверждают, что именно в эти годы при условии целенаправленного воспитания закладываются основы моральных качеств личности, что дошкольный возраст является чрезвычайно ответственным в становлении нравственного облика ребенка. Поэтому, нравственно-патриотическое воспитание детей является одним из основных направлений дошкольного образовательного учреждения. Суть нравственно-патриотического воспитания наш коллектив видит в том, чтобы посеять и взрастить в детской душе семена любви к родной природе, к родному дому и семье, к истории и культуре страны, созданной трудами родных и близких людей, тех, кого зовут соотечественниками. Общеизвестно, что дошкольники очень эмоциональны. Эмоционально-образное воспитание окружающего мира может стать основой формирования патриотизма.

Чувство любви к Родине, к родному городу – это одно из самых сильных чувств, без него человек ущербен, не ощущает своих корней. А почувствует ли человек привязанность к родной земле или отдалится от нее, это уже зависит от обстоятельств жизни и воспитания.

В нашем дошкольном образовательном учреждении знакомство с Родиной начинается с самых близких и понятных дошкольнику мест – с их дома, района, города. У нашего края богатое боевое прошлое. Его историю хранят многочисленные памятники, что позволяет создать благоприятную основу для формирования чувства гордости за свой край. Наш детский сад расположен возле памятного места – парка Железнодорожников. Парк был основан в честь тружеников железной дороги Великой Отечественной войны. На территории парка находится паровоз «СУ-211-75». Памятник установлен в 1979 году в честь трудового подвига железнодорожников в годы Великой Отечественной войны, обеспечивших подвоз вооружения и снаряжения войскам Центрального и Воронежского фронтов. В небольшом сквере рядом с парком возвышается на мраморном постаменте памятная фигура воина, опёршегося левой рукой на венок-победителя. В центре памятника текст: «Вечная память героям, павшим в боях за свободу и независимость Родины!». Неподалеку установлен памятник-мемориал «Строителям железной дороги Старый Оскол – Ржава», посвящен подвигу женщин, которые в рекордно короткие сроки, всего за 32 дня, с 15 июня по 15 июля 1943 года проложили 95 км железнодорожного пути, во многом обеспечив победу советских войск на Огненной дуге летом 1943 года. Они перенесли на своих хрупких плечах тонны земли и щебёнки, изо всех сил помогая приблизить день Победы. Скульптурная композиция представляет собой три женские фигуры в момент работы по укладке рельс. Каждый год наши воспитанники и их семьи чтут память героев ВОВ, в памятные даты проводятся мероприятия, приглашаются ветераны и труженики железной дороги, дошкольники возлагают цветы к мемориалам, посещают музей железнодорожников. В группах детского сада используется различный наглядный материал – альбомы «Достопримечательности города», фотографии «Героев ВОВ», рассказы об истории тех или иных мест. Созданы мини-музеи героям-железнодорожникам ВОВ. В день освобождения города Старый Оскол от немецко-фашистских захватчиков и 9 Мая родители вместе с детьми приходят на Площадь Победы к «Памятнику полководцу Георгию Жукову». Они возлагают цветы у архитектурно-скульптурной композиции «После боя», стелы «Город воинской славы», аллеи «Славы Героев Советского Союза», чтобы почтить память погибших, отдать почести живым защитникам Родины. Это воспитывает у детей чувства сострадания, уважения к героям войны.

Патриотическое воспитание подрастающего поколения является одной из основных задач нашего ДООУ. Идея проекта «Создание Аллеи Славы на территории МБДОУ ДС №123 «Тополёк» зародилась в стенах музея детского сада «Железнодорожный узел г. Старый Оскол». Имея богатый материал по данной теме, мы решили увековечить героизм и трудолюбие работников локомотивного депо станции Старый Оскол, создать свою Аллею Славы (музей под открытым небом). Вовлечение 100% педагогов, детей и родителей в социально-

значимую деятельность по сохранению памяти о героях-железнодорожниках Старого Оскола.

Аллея для двадцати героев труда и войны появилась прямо во дворе дошкольного учреждения. Высадили каштаны и пихты, создали именные таблички героев, информационные стенды, смонтировали бордюры. Теперь первое, что видят малыши, заходя на территорию, – ряд стройных молодых деревьев.

На территории учреждения расположена библиотека на открытом воздухе, где воспитанники могут познакомиться с литературой о подвигах героев ВОО, послушать стихи и рассказы о войне, посмотреть иллюстрации. Взаимодействие со школой, также помогает дошкольникам получить новые знания. Познавательная экскурсия с историями о судьбах наших героических земляков ребятам очень нравится.

Стало уже традицией приглашать в детский сад сотрудников Центральной детской библиотеки, они привозят «Музей в чемодане», демонстрируют детям военные экспонаты, рассказывают о «подвиге», «самопожертвовании».

Усвоение основ патриотического воспитания требует системности. И чем больше будет напоминаний, тем лучше ребенок поймет и примет для себя понятие «подвиг», «самопожертвование». В нашем дошкольном учреждении не один год проходит тематическая неделя: «Старый Оскол – город воинской славы». За эту неделю педагоги помогают детям представить, какой жизнь была раньше. Как люди любили свою Родину, совершали ради нее подвиги, как помогали людям в трудную минуту. Эта работа проводится в системе согласно тематическому плану. Она включает в себя несколько этапов: ознакомление, закрепление и практический этап – действие.

Основная цель работы по формированию основ нравственного, патриотического – воспитания качеств человека, которые составляют основу его коммуникативной, гражданской и социальной активности, воспитание уважения к культуре и истории родного края, родному городу, в сопереживании близким и родным, к людям нуждающимся в помощи.

Педагогами ДО решаются следующие задачи:

1. Изучение природы, истории и культуры Отечества и родного края.
2. Воспитание у ребенка любви и привязанности к своей семье, дому, детскому саду, через все виды детской деятельности.
3. Формирование ведущих интегративных качеств личности.
4. Воспитание гражданской позиции, бережного отношения к памятникам истории, культуры края, сохранения традиции.

Согласно годового календарно-тематического планирования нами был разработан перспективный план.

Перспективный план по нравственно-тематическому воспитанию детей старшего дошкольного возраста «Старый Оскол – город воинской славы!»

Чувство патриотизма многогранно по своему содержанию: это и любовь к родным местам, и гордость за свой народ, и ощущение неразрывности с окружающим, и желание сохранить, приумножить богатство своей страны.

Таким образом, работа по патриотическому воспитанию дошкольников ДО дает устойчивое, положительное отношение к себе, уверенность в своих силах, открытость внешнему миру, проявляется доброжелательное отношение к окружающим, сопереживание другому человеку. Только тогда вырастут настоящие патриоты своей Родины, способные на героические поступки, ведь наши дети – будущее нашей страны.

Список литературы

1. Алешина, Н.В. Знакомство дошкольников с родным городом и страной. Патриотическое воспитание дошкольника / Н.В. Алешина. – М.: УЦ «Перспектива», 2011. – 15 с.
2. Комратова, Н.Г., Грибова Л.Ф. Патриотическое воспитание детей 4-6 лет: Методическое пособие / Н.Г. Комратова, Л.Ф. Грибова. – М., 2012. – 156 с.
3. Данилюк А.Я., Кондаков А.М., Тишков В.А. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России. / А.Я. Данилюк, А.М. Кондаков, В.А.Тишков. – М.: «Просвещение», 2009. – 24 с.
4. <https://geocaching.su/?pn=101&cid=21210>
5. https://mirdoshkolyat.ru/mir_doshkolyat/patrioticheskoe-vozpitanie-doshkolnikov

ТЕАТРАЛИЗОВАННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ РЕЧЕВОЙ АКТИВНОСТИ У ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА

Диденко Ирина Анатольевна

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

Королькова Елена Александровна

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

Ансимова Валентина Викторовна

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

Кириченкова Анна Николаевна

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

В статье рассматривается развитие речевой активности детей раннего возраста с помощью театрализованной деятельностью, особенности к организации театрализованной деятельности и этапы работы с детьми данного возраста.

Ключевые слова: театр, речь, театрализованная деятельность, театрализованные игры, речевая активность детей, дети раннего возраста.

Ранний возраст, особый период в жизни ребенка. Главным и важнейшим приобретением этого возраста – речь. Речь – специфическая человеческая

функция, которую можно определить как процесс общения посредством языка. Самым главным в речевом развитии детей данного возраста является стимулирование его активной речи. Поэтому важно именно с раннего возраста начинать работу по развитию речевой активности детей и предупреждению речевых нарушений, способствуя полноценному развитию ребенка.

Развитие речевой активности в детском саду мы осуществляем во всех видах деятельности детей: через режимные моменты, самостоятельную игру, занятия с развитием двигательной активности, а также на занятиях по развитию речи с использованием наглядных средств. Но наиболее эффективная, на мой взгляд, театрализованная деятельность. Потому что театр для ребенка – это всегда праздник и яркие незабываемые впечатления.

Особенность театрализованной деятельности в раннем возрасте заключается в использовании театрализованных игр. Театрализованные игры – один самых эффективных способов воздействия на детей, в котором наиболее полно и ярко проявляется принцип обучения: учить играя. А играть дети любят в любом возрасте, особенно перевоплощаясь в кого-то или во что-то. В процессе этой деятельности стимулируется активность речи за счет расширения словарного словаря, совершенствуется артикуляционный аппарат, развивается фонетический слух, восприятие и понимание речи взрослого, подражание звукам и словам, запоминание слов, произвольность употребления усваиваемых слов в целях общения [1, с. 6].

Для того чтобы работа принесла положительный результат мы преобразовали предметно-развивающую среду таким образом, чтобы она обеспечивала творческое и речевое развитие детей на основе театрализованной деятельности, расположив близко друг к другу центр книг и центр театрализованной деятельности и ряженья.

В центре книг поместили книги по возрасту и по изучаемой теме, иллюстрации к сказкам.

В центре театрализованной деятельности и ряженья – ширму, предметы ряженья, шапочки, маски, декорации, пальчиковый театр и театр игрушек.

Оборудование расположили так, чтобы малыши могли свободно пользоваться ими, не прибегая к помощи взрослого, легко включались в игровую ситуацию.

Для решения поставленных задач всю работу мы разбили на этапы:

I этап: формирование пассивного и активного словаря малышей с помощью игр-драматизаций;

II этап: работа над звукоподражанием с использованием театрализованных игр;

III этап: драматизация любимых сказок, с использованием упражнений для развития речи.

На первом этапе для развития речевой активности мы формировали у детей раннего возраста умение слушать образную речь, запоминать разнообразные слова и речевые обороты [2, с. 10].

Когда только малыши пришли в детский сад, для установления эмоционального контакта со всеми детьми, для их знакомства с группой, с игрушками мы использовали игры-драматизации, такие как:

- игра – имитация отдельных действий человека, животных и птиц (дети проснулись – потянулись, воробушки машут крыльями) и имитация основных эмоций человека (выглянуло солнышко – дети обрадовались: улыбнулись, захлопали в ладоши, запрыгали на месте);
- игра-имитация цепочки последовательных действий в сочетании с передачей основных эмоций героя (веселые матрешки захлопали в ладошки и стали танцевать; зайчик увидел лису, испугался и спрятался за дерево);
- игра-импровизация под музыку («Весёлый дождик», «Листочки летят по ветру и падают на дорожку» и т.д.)
- однотемные бессловесные игры-импровизации с одним персонажем по текстам стихов и прибауток, которые читает педагог («Катя, Катя маленькая...», «Зайка поплеси...», «Киска, киса брысь» и т.д.) [2, с. 15].

Театрализованные игры проводили с начала индивидуально, а затем со всеми детьми. Более смелого малыша сажали на колени и приговаривали: «Поехали, поехали с орехами, с орехами...» или «Сорока-ворона». Так постепенно вовлекая одного ребенком в игру, все дети включались в игровую деятельность: подходили ближе и выполняли простые движения. Таким образом дети превращались из пассивных слушателей в активных участников беседы, их речь заметно активизировалась, и они уже с желанием вступали в речевое взаимодействие.

На втором этапе особое внимание мы уделяли звукоподражанию, используя для этого мягкую игрушку, резиновую фигурку или куклу из театра. Например: «Посмотрите к нам гости пришла кошка. Как она мяукает?». Дети принимали участие в деятельности с большим интересом.

Для развития речевой активности в раннем возрасте мы также использовали коллективные задания со звукоподражанием, как один из эффективных методических приемов. Например: «Ребята, сейчас мы с вами в лесу, и я превращаю вас в медвежат...» (дети ходят как медвежата и рычат), «Сейчас я превращаю вас в маленьких мышат. Вы стали такими маленькими, что я вас не вижу. А может быть я вас тогда услышу...» (дети пищат). Моментально группа наполнялась ожившими животными. Пассивных детей не было. Все малыши изображали то злого волка, то храброго петушка. Мы сопереживали вместе с детьми, показывали движения и голоса героев, а дети, в свою очередь подражая нам закрепляли звуки, запоминали определённые слова [3, с. 8].

На третьем этапе выполняли драматизацию любимых сказок с использованием упражнений по развитию речи. Театрализация сказок очень увлекает детей. Дети усваивают богатство родного языка, его выразительные средства. Используя выразительные средства и интонации, соответствующие характеру героев и их поступков, малыши стараются говорить, чтобы их все поняли.

Перед инсценировкой сказки мы проводили предварительную работу, показывая небольшие этюды. В них мы сами показываем образы героев и проговариваем их характер, например, лиса: хитрая, красивая, говорит ласково, ходит плавно, не спеша. И так каждый персонаж сказки мы показывали и проговаривали.

Затем мы проводили драматизацию сказок в НОД по развитию речи, но рассматривали это не как традиционную форму обучения, а как яркое общение с малышами. Ведь на глазах у детей разыгрывается красочное действие: звери разговаривают человеческими голосами, поют, пляшут, играют и т. д.

Так например: пальчиковый театр «Репка». Дети проговаривали отдельные слова, коротенькие фразы по тексту сказки договаривая за воспитателем. При этом совершенствовалось умение детей внятно произносить в словах гласные и некоторые согласные звуки. Дети старались отчетливо произносить слова и короткие фразы.

А после инсценировки сказки мы повторяли ее в различных режимных моментах играя в театрализованные дидактические игры («Назови сказку», «Расскажи сказку»). Использование таких игр формирует умение рассказывать сказки по алгоритму, развивает желание включаться в речевое взаимодействие, учит детей отвечать полными точными предложениями, активизирует словарь, способствуя развитию связной речи детей [3, с. 11].

Так же для закрепления и обобщения знаний малышей о сказках мы изготовили лэпбук «В гостях у сказки». С помощью театрализованных игр, представленных в лэпбуке мы вовлекали детей в диалог. Дети учились отвечать на вопросы: что это? кто это? что лишнее в этой сказке? Что делает герой сказки? Это способствовало обогащению их активному словарю, развитию навыка фразовой речи, что благоприятно повлияло на развитие их речевой активности.

Необходимо отметить, что театрализованная деятельность способствуют не только развитию умственной деятельности, но и тесно связана с совершенствованием речи детей раннего возраста: работая над выразительностью и репликами персонажей, собственными высказываниями, ребенок активизирует свой словарь, совершенствует звуковую культуру речи, ее интонационный строй и способствует его речевой активности. Исполняемая ребенком роль ставит его перед необходимостью ясно, четко, понятно изъясняться. При этом совершенствуется диалогическая речь, ее грамматический строй.

Список литературы

1. Гербова В.В. Коммуникация. Развитие речи и общения детей в первой младшей группе детского сада. М.: Мозаика-синтез, 2012.
2. Гончарова О.В. Театральная палитра. М.: ТЦ Сфера, 2010.
3. Губанова Н.Ф. Театрализованная деятельность дошкольников. М.: Вако, 2011.

ПОВЫШЕНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО МАСТЕРСТВА И САМООБРАЗОВАНИЯ ПЕДАГОГОВ

Дубенцова Валерия Валерьевна

учитель-логопед, МАДОУ дс № 87 «Кораблик», Россия, г. Белгород

Черноусова Лидия Васильевна

воспитатель, МАДОУ дс № 87 «Кораблик», Россия, г. Белгород

Шестаченко Надежда Николаевна

воспитатель, МАДОУ дс № 87 «Кораблик», Россия, г. Белгород

Хламова Наталья Анатольевна

воспитатель, МАДОУ дс № 87 «Кораблик», Россия, г. Белгород

В статье рассматриваются формы и методы повышения мастерства и самообразования педагогических работников.

Ключевые слова: педагог, педагогическое мастерство, самообразование, педагогическая деятельность.

*«Если учитель соединяет в себе любовь к делу и ученикам, он совершенный учитель»
Л.Н. Толстой*

В современных условиях модернизации российской системы образования повышение уровня мастерства педагогов представляет собой – приоритетное направление деятельности методической работы, которое занимает важное место в системе управления дошкольными и школьными учреждениями. Тема повышения педагогического мастерства, самообразования педагогов всегда была и будет актуальной в образовательной структуре.

Педагогическое мастерство – это своего рода искусство обучения и воспитания; это профессиональные умения педагога (учителя, воспитателя) направлять все виды учебно-воспитательной, образовательной работы на всестороннее развитие обучающихся.

По мнению Бахваловой Л.В., «педагогическое мастерство – способ организации активной, творческой, педагогической деятельности, в осознании путей развития индивидуальной стратегии и траектории профессионального роста, средств и методов успешной самореализации» [1, с.5].

Педагогическое мастерство – это важное звено в целостной системе повышения квалификации педагогических кадров, так как, прежде всего, способствует активизации личности педагога, развитию его творческих и профессиональных компетенций. А профессиональные компетенции педагога, в свою очередь, проявляются именно в педагогической деятельности.

Педагогическая деятельность – это особый вид социальной деятельности, направленный на передачу от старших поколений к младшим накопленных человечеством культуры и опыта, создание условий для их личностного

развития и подготовку к выполнению определенных социальных ролей в обществе [6, с.48].

Педагогическое мастерство предполагает одновременно корректировку всех воздействий, в том числе исходящих от самого воспитанника, т. е. организацию и воспитания, и перевоспитания, и самовоспитания личности. В целом современная педагогика, педагогика сотрудничества, направлена на демократизацию отношений и стремится к активизации стремлений, знаний ребенка к тому, чтобы сделать его соратником, соучастником педагогического процесса.

Прежде чем раскрыть формы и методы педагогического мастерства, более подробно остановимся на свойствах личности педагога, показывающих уровень самоорганизации профессиональной педагогической деятельности в целом:

- фундаментальная основа педагогического мастерства – профессиональные знания. Содержание профессиональных знаний составляет знание преподаваемого предмета, его методики, педагогики и психологии;
- гуманистическая направленность деятельности учителя – это его интересы, ценности, идеалы; его профессиональные знания, педагогические способности и педагогическая техника;
- педагогические способности – это совокупность индивидуально психологических особенностей и профессионально значимых качеств учителя, которые обеспечивают достижение высоких результатов в педагогической деятельности.

В педагогической литературе выделяют следующие ведущие способности к педагогической деятельности:

- коммуникативные способности – проявляются в умении учителя устанавливать педагогически целесообразные отношения с учениками, их родителями, коллегами, руководителями учебного заведения;
- перцептивные способности – способности, позволяющие понимать другого субъекта педагогического воздействия без вербальной (словесной) информации. Проявляются в умении проникать в духовный мир воспитанников, объективно оценивать их эмоциональное состояние, выявлять особенности психики (профессиональную зоркость, наблюдательность, педагогическую интуицию);
- оптимистическое прогнозирование – направленность личности учителя, опирающегося на положительное в становлении личности каждого человека;
- динамизм личности – способность к волевому воздействию и логическому убеждению; это гибкость и инициатива в разнообразии воздействий, внутренняя энергия;
- эмоциональная устойчивость – способность к саморегуляции, самообладание, эмоциональная устойчивость личности, умение владеть ситуацией и собой в ситуации;
- креативность и нестандартность; способность к творчеству.

Формы и методы повышения педагогического мастерства разнообразны: это групповые и индивидуальные.

Групповые формы весьма многоплановы и разнообразны – это тематические семинары, семинары-практикумы, онлайн-семинары, научно-практические конференции, онлайн-конференции, посещение публичных лекций, музеев, театров, школ, детских садов, коллективный просмотр педагогического процесса (урок, занятие), взаимопосещение открытых игр, уроков, занятий с целью приобретения профессионального мастерства, опыта; вебинары, консультации, мастер-классы, квест-игра, тематические посиделки, онлайн-практикумы, тесты, тренинги, педагогические посиделки, педагогические часы, педагогические советы, работа с литературой, документами, беседы, дискуссии, публикации авторских материалов в сборниках, в журналах, школа молодого специалиста, КВН, фестиваль методических идей, деловые и мотивационные игры, мозговой штурм, творческие группы, методические объединения (МО воспитателей, логопедов, учителей, психологов, методистов) и другие.

Индивидуальные формы – заключаются в оказании помощи конкретному педагогу в решении тех ли иных проблем, задач, которые вызывают затруднения, либо являются предметом его интересов: наставничество, создание собственной базы лучших конспектов занятий, уроков, разработка разнообразных средств наглядности, методической литературы, мониторинг деятельности, мониторинг качества профессионально-личностных способностей педагога, собеседования, разработка собственных тем по самообразованию, разработка авторских пособий, курсы повышения квалификации, курсы переподготовки специалистов, онлайн курсы, вебинары по актуальным темам, обобщение опыта педагогической деятельности.

В современном мире все большие обороты и популярность набирает сфера онлайн-обучения педагогов. Курсы повышения, курсы переподготовки, онлайн-вебинары, онлайн-практикумы и семинары являются в настоящее время очень востребованными для педагогов, так как имеют ряд преимуществ:

- экономия времени;
- обучение без отрыва от производства на рабочем месте, или в уютной домашней обстановке;
- нет необходимости в установке программного обеспечения;
- нет необходимости все конспектировать, так как все лекции доступны в записи, и можно сделать скриншот любой презентации;
- удобства и комфорт как в техническом, так и в психологическом плане.

Кроме того, работа по повышению профессионального мастерства педагогов, поиску разнообразных форм и методов самообразования должна выделяться в отдельное направление и придерживаться следующих основных требований:

- иметь практико-ориентированный характер;
- обеспечивать индивидуально-дифференцированный подход, учитывающий возможности педагогов и их профессиональные интересы;
- способствовать активному освоению знаний и закреплению профессиональных умений;
- оценивать результативность повышения квалификации и своевременно вносить коррективы в этот процесс;
- обеспечивать системный и комплексный подход к повышению профессионального мастерства педагогов.

Самообразование – это и есть совершенствование педагогического мастерства, профессиональная компетентность, личностное и профессиональное развитие педагога.

Таким образом, формы и методы повышения педагогического мастерства, самообразования педагогов, становления системы работы с педагогами выражаются в совершенном владении всем арсеналом педагогических умений и навыков, обеспечивающих практическое воплощение педагогического искусства в процессе формирования личности, а также остаётся на сегодняшний день одной из главных задач методической поддержки педагогических коллективов СОШ и ДОУ, положительно влияющих на качество образования в целом.

Список литературы

1. Бахвалова Л.В. Педагогическое мастерство. Учебное пособие/- Минск: Издательство РИПО, 2019.
2. Булатова О.С. Педагогический артистизм: Учебное пособие/ О.С. Булатова. – М.: Издательский центр «Академия». 2001. – 240 с.
3. Виноградова Н.А. Образовательные проекты в детском саду. Пособие / Н.А. Виноградова, Е.П. Панкова. – М.: Айрис-пресс, 2008. – 208 с.
4. Занина Л.В. Основы педагогического мастерства / Л.В. Занина, Н.П. Меньшикова. – Ростов-на-Дону: Издательство «Феникс», 2003. – 288 с.
5. Исаев И. Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя: Учебное пособие / И.Ф. Исаев. – М.: Академия, 2004. – 208 с.
6. Слостенин В.А. и др. Педагогика: Учебное пособие / – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 576 с.
7. Рындак В.Г. Педагогика: Учебное пособие / В.Г. Рындак, Н.В. Алехина, И.В. Власюк/ – М.: Высшая школа, 2006. – 495 с.

ФОРМИРОВАНИЕ ОБЩИХ ТРУДОВЫХ НАВЫКОВ У ДОШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ ОРГАНИЗАЦИИ СОВМЕСТНОГО ТРУДА ДЕТЕЙ СО ВЗРОСЛЫМИ

Евсюкова Елена Александровна

воспитатель, Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение «Наголенский детский сад «Берёзка»,
Россия, Белгородская область, Ровеньский район, с. Нагольное

Бережная Валентина Ивановна

воспитатель, Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение «Наголенский детский сад «Берёзка»,
Россия, Белгородская область, Ровеньский район, с. Нагольное

В статье рассматривается процесс формирования у детей трудовых навыков путем организации их совместного труда со взрослыми. Уделяется внимание тому, как знакомство с профессиями и трудом взрослых влияет на отношение детей к труду и на их навыки. А также обсуждаются формы совместного труда детей со взрослыми и их польза.

Ключевые слова: труд, трудовая деятельность, трудовые навыки, готовность к труду, совместный труд детей и взрослых.

Труд является важнейшим средством воспитания детей. Знания о трудовой деятельности людей необходимы для понимания задач общества, роли отдельного человека в реализации данных задач, значения труда в жизни общества. Способность к труду не дается человеку с рождения, а развивается в нём в процессе воспитания, начиная с детства. В этот же период закладывается отношение человека к труду.

Актуальность рассматриваемой темы объясняется одним из направлений образовательной деятельности «Социально-коммуникативное развитие», которое направлено на формирование у детей положительного отношения к труду.

В процессе систематической и целенаправленной работы по воспитанию дошкольников происходит расширение представлений детей о мире профессий, об их значимости для жизни человека и о труде в целом. Чем раньше начинается знакомство детей с разными направлениями деятельности человека, тем лучше расширяется их кругозор, а также проявляются возможности для выражения себя, своих интересов [1, с. 17].

Образовательный процесс в детском саду должен быть построен так, чтобы дети учились понимать важность и пользу труда для себя лично и для общества в целом. Ребёнок испытывает радость от труда только при его хорошей и правильной организации.

Формирование трудовых навыков детей осуществляется при помощи различных средств: собственной трудовой деятельности детей, ознакомлением с трудом взрослых, художественных средств [5, с. 49].

Достичь высоких показателей при формировании у детей дошкольного возраста трудовых навыков позволяет совместная работа дошкольного учреждения и родителей. Воспитание у детей трудолюбия невозможно в отрыве от воспитания в семье. Приобщение детей к трудовой деятельности, первый совместный труд у них происходит в семье: малыш вытирает тряпочкой пыль как мама, лепит с нею пирожки, помогает папе чинить кран и подаёт ему инструменты. Детский сад, опираясь на эти данные, уже продолжает развивать трудовые навыки детей.

В рамках деятельности по формированию у детей общих трудовых навыков проводится работа с родителями, которая заключается в проведении родительских собраний, бесед, консультаций, трудовых акций.

Исследование трудовой деятельности детей разного возраста показывает, что у детей разное отношение к труду и разный уровень владения трудовыми навыками. Одни дети легко справляются с выполнением работы, проявляют инициативу. Другие – с готовностью берутся за дело, но не всегда их уровень владения трудовыми навыками позволяет им без затруднений выполнить работу. Третьи – могут показать полное нежелание выполнять предлагаемую работу.

Различия в трудовых навыках детей и в отношении к труду возникают из-за различных методов воспитания в семье. Одних детей приучают к самостоятельности с раннего детства, их учат одеваться, ухаживать за собой, поддерживать чистоту в комнате. Таким детям в семье прививают любознательность, интерес к трудовой деятельности, целеустремленность, аккуратность в выполнении деятельности.

Другим детям не доносят ценность труда, не развивают у них трудовые навыки, они не получают необходимого трудового воспитания в семье. Чаще всего за ребенка все делает взрослый, не давая ребенку проявить самостоятельность. Часто это происходит из-за загруженности родителей, которым проще и быстрее сделать самим. У таких детей не развита настойчивость, им сложнее преодолеть препятствия, решить какую-то задачу.

Осознание труда взрослых дается детям не всегда легко. Им проще осознать общественную значимость конкретных профессий, чем сам процесс выполнения трудовой функции.

Ознакомление с трудовой деятельностью взрослых оказывает влияние на формирование у детей общих представлений о роли труда и значении разных профессий для общества [10, с. 57]. Система знаний о труде у дошкольников сказывается на их поступках, формирует и изменяет их мотивы и отношение к собственному труду, а также труду взрослых. В связи с этим знаниям о труде взрослых отводится важная роль при построении образовательного процесса в дошкольном учреждении.

В детском саду предметно-развивающая среда для трудовой деятельности оформляется в соответствии с требованиями ФГОС с учетом санитарно-гигиенических, психолого-педагогических, а также эстетических требований. Среда служит удовлетворению потребностей и интересов ребенка. Предмет-

ный мир, который окружает ребенка, пополняется и обновляется, приспосабливаясь к новообразованиям определенного возраста. Все, что окружает дошкольника, во многом определяет его настроение, формирует то или иное отношение к предметам, действиям и даже к самому себе. Создавая предметно-развивающую среду дошкольного учреждения, учитываются следующие моменты:

- дизайн современной среды дошкольного учреждения;
- психологические основы конструктивного взаимодействия участников воспитательно-образовательного процесса;
- возрастные особенности детей, на которых нацелена данная среда.

Самый понятный и доступный для детей дошкольного возраста вид деятельности – это игра [8]. Поэтому процесс социализации ребенка, а также его знакомство с трудом взрослых происходит посредством данного вида деятельности.

Самый распространенный вид игр, который помогает познакомить детей с трудом взрослых – сюжетно-ролевая игра. Она является средством конкретизации и расширения представления детей о трудовой деятельности взрослых, их общении с другими людьми, о профессиях и средствах труда. В играх реализуется возможность воспитывать уважение к труду, показывать пользу труда, организовывать совместный труд детей со взрослыми. Правильно организованная игра способствует развитию положительных качеств личности, которые необходимы в будущем для осуществления успешной трудовой деятельности [7, с. 105]. В процессе игры появляется возможность для формирования у детей привычки трудиться, проявления творческих способностей. Игры, знакомящие детей с трудом и многообразием профессий, требуют подготовки, которая состоит из следующих компонентов:

- получение информации о труде, о профессиях от родителей;
- получение знаний в процессе образовательной деятельности от воспитателей;
- получение знаний взаимодействия с ровесниками и детьми старшего возраста;
- наблюдение за родителями и другими окружающими людьми;
- получение навыков, которые напрямую не связаны с игрой, но которые могут быть в ней использованы (рисование, лепка, изготовление аппликаций).

При организации игры задача воспитателя увлечь детей, создать условия для обогащения детей знаниями об окружающем мире, об общении людей при осуществлении профессиональной деятельности [4].

Ознакомление детей с трудом взрослых представляет собой не только действия формирования комплекса знаний, но также важный социально-эмоциональный инструмент приобщения к труду взрослых, получение детьми опыта общения с окружающими, упорядоченный процесс социализации детей дошкольного возраста [9].

Ежедневная работа воспитателя дошкольного образовательного учреждения включает также выработку у детей самостоятельности при выполнении гигиенических процедур, при одевании, при наведении порядка в шкафчиках, подготовке к образовательной деятельности или подготовке к художественно-эстетической деятельности в свободное время, а потом уборка своего рабочего места после творчества. Посредством бесед и в форме игр дошкольникам показывается важность здорового образа жизни, поддержания чистоты, правильного ухода за телом. Важно вовлекать детей в процесс уборки в группе. Необходимо давать детям возможность участвовать в составлении плана уборки и распределении задач. Тем самым у детей появляется стимул к выполнению работы (собрать игрушки, вытереть полки, разложить книги). Если позволяют погодные условия, детей можно задействовать в работе по уходу за растениями. Они могут рыхлить почву, поливать растения, вырывать сорняки на клумбе, собирать природные материалы для поделок.

Детский сад предоставляет много возможностей для ознакомления детей с разными видами трудовой деятельности взрослых: няни, повара, дворника, медсестры, садовода. Эти направления деятельности имеют ярко выраженный общественный характер, и дети могут принять непосредственное посильное участие. Из этого следует, что эффективность обучения детей трудовым навыкам достигается путем комбинирования методов обучения – проведение занятий по теме профессий, работе взрослых и включение детей в выполнение посильной работы.

Важно отметить, что наиболее заметные результаты в ходе группового приобщения к труду достигаются при распределении обязанностей в зависимости от индивидуальных особенностей каждого ребенка. Объединение для совместного труда детей с разными характерами дает положительные результаты.

Ознакомление детей с работой дошкольного образовательного учреждения также оказывает положительное воздействие на их трудовое воспитание [2]. Можно знакомить детей с работой кухни в детском саду, прачечной, медицинского кабинета, вовлекать детей в сюжетно-ролевые игры по теме профессиональных видов деятельности.

Когда труд взрослых осуществляется на глазах у детей, происходит формирование знаний об этом труде, его пользе для общества, прививается уважение к труду. В таких ситуациях имеет большое значение вызвать у детей желание трудиться, выполнять работу со старанием и ответственностью.

Значение совместного труда детей со взрослыми заключается в том, что, при выполнении дела, они чувствуют старание, каждый ребенок ощущает себя помощником взрослого, начинает осознавать полезность своего труда. Важным условием вовлечения детей в труд взрослых является соответствие выполняемой работы возрастным возможностям ребенка [3, с. 126].

Совместный труд детей со взрослыми ценен еще тем, что с его помощью удовлетворяется потребность в общении с близкими. Детям нравится выполнять работу с родителями, а родители в процессе совместного труда с детьми

могут контролировать детскую деятельность. На собственном примере взрослый показывает ребенку, как правильно выполнять ту или иную работу, передает ему рациональные приемы труда. Ребенок старшего возраста может помогать в уборке квартиры, мыть игрушки, стирать свои носки, под наблюдением взрослого гладить небольшие вещи, помогать взрослым в приготовлении еды – мыть сырые овощи, нарезать варёные, вырезать из готового теста печенье, лепить пирожки, помогать накрывать на стол и убирать со стола, мыть посуду.

Кроме того, важен также ручной творческий труд – родители вместе с детьми выполняют поделки из бумаги, картона, природных и других материалов, ремонтируют игрушки, склеивают порвавшиеся книги, шьют одежду для кукол, учат детей вышивать, вязать крючком и на спицах.

Взрослым, выполняющим с детьми совместную работу, следует подавать высокие образцы трудового поведения [6]. Только живым примером можно увлечь ребят, вызвать у них желание трудиться так, как взрослые.

Таким образом, совместный труд взрослых и детей является одной из весьма действенных форм организации трудовой деятельности детей, позволяющей формировать у них любовь и уважение к труду и к окружающим людям. Правильное приучение к труду детей с раннего возраста оказывает положительный эффект и является основой для успешной реализации себя в профессии в будущем.

Список литературы

1. Абрахова В.В. Дошкольная педагогика. Воспитание и развитие детей в ДОО. Москва-Берлин: Директ-Медиа, 2020. – 117 с.
2. Атласова М.М. Труд как фактор воспитания в условиях дошкольного и внешкольного образования // Современное педагогическое образование. 2021. № 12. С. 156-160.
3. Бондаренко Т.М. Приобщение дошкольников к труду. Методическое пособие. М.: СИНТЕГ, 2019. – 208 с.
4. Буршит И.Е. Игра как средство расширения представлений дошкольников о мире профессий // Вестник Таганрогского института имени А.П. Чехова. 2020. № 1. С. 89-97.
5. Комарова Т.С. Трудовое воспитание в детском саду. – М., 2020. – 787 с.
6. Комарова Т.С. Дошкольная педагогика. Коллективное творчество детей : учебное пособие для среднего профессионального образования. – М.: Издательство Юрайт, 2021. – 96 с.
7. Куцакова Л.В. Нравственно-трудовое воспитание детей в детском саду. М.: Просвещение, 2018. – 224 с.
8. Минникова Ю.М. Сюжетно-ролевая игра как форма воспитания представлений о мире профессий у старших дошкольников // Современная высшая школа: инновационный аспект. 2019. № 3 (45). С. 98-105.
9. Ханова Т.Г. Педагогические условия воспитания трудолюбия у детей старшего дошкольного возраста // Проблемы современного педагогического образования. 2021. № 70-2. С. 282-285.
10. Шайдурова Н.В. Развитие ребенка в конструктивной деятельности. Справочное пособие. – М.: Сфера. – 2018. – 128 с.

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ И ПРОЕКТНЫХ УМЕНИЙ У БУДУЩИХ МЕНЕДЖЕРОВ В РАМКАХ МЕЖСЕТЕВЫХ ПРОЕКТОВ

Исакова Анастасия Ивановна

студентка 1 курса,

Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ (Калужский филиал), Россия, г. Калуга

Соловьева Надежда Александровна

канд. психол. наук, доцент кафедры государственного и муниципального управления, Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ (Калужский филиал), Россия, г. Калуга

Статья посвящена исследованию процесса формирования коммуникативных и проектных умений у будущих менеджеров в рамках межсетевых проектов.

Ключевые слова: коммуникативные умения, проектные умения, менеджер, сетевой проект.

Современные образовательные стандарты ориентируют студентов на формирование набора необходимых компетенций. Остаются актуальными вопросы усиления социального партнерства как системы договорных отношений, призванной согласовать интересы каждой из сторон: образовательной организации, работодателей, профсоюзов, службы занятости, обучающихся и их родителей. Социальное партнерство опирается на принципы социальной справедливости, становится эффективным средством выражения потребностей, интересов, ценностных ориентиров участников коллабораций.

На примере Калужского региона обозначим полезный опыт коллаборации вуза и учреждений профессионального среднего образования при проведении ежегодного молодежного проектного марафона. Традиционно в финале проектного марафона участвуют не менее 5 команд студентов специальных учебных учреждений. Ребята демонстрируют овладение операциональной стороной проектного мышления: умением формулировать проблему, трансформировать ее в исследовательскую задачу, выдвигать идеи и гипотезы, умением передавать информацию другим и обеспечивать ее понимание на вербальном и невербальном уровнях, проявлением терпимости к другим мнениям и позициям; опыту координирования коллективных действий, делового общения, умением работать в команде.

В данном случае с проектным мышлением мы связываем инновационный тип мышления, когда студент не только может формулировать проектное решение, вытекающие из формулирования проблемы (демонстрируя проблемный и предметно-преобразующий компоненты), но и прогнозировать ожидаемые результаты от нововведения, планировать возможность их тиражирования для решения сходных социальных вопросов. По отношению к проектной

деятельности выделяются проектные умения, цель которых – построение технологического процесса по конструированию и изготовлению изделий и решению творческих задач. К их специфическим признакам отнесём: применимость в различных видах учебно-познавательной деятельности; выраженность интеллектуальных компонентов, благодаря чему проектные умения легко переносятся из одной области деятельности в другую; вариативность способов достижения цели по отношению к изменяющимся условиям деятельности. Показателями эффективности формирования проектных умений становятся: степень самостоятельности, которая определяется количеством выбора личных вариантов действий; количество предложений по нестандартному решению проектных заданий; количество участников, проявивших желание выполнять дополнительные проектные задания; сроки выполнения проектного задания.

Алгоритм проведения проектного марафона предполагает регистрацию команд, тестирование на выявление актуального уровня развития компетенций (кооперации, уровня критического мышления, креативного мышления, стратегического мышления) на платформе Центра развития компетенций Калужского филиала РАНХиГС; проведения проектного интенсива с участием спикеров и выполнения индивидуальных заданий для команд [2].

Тематика вебинаров интенсива меняется ежегодно. В целом, она посвящена рассмотрению стадий проектного мышления: обозначение трендов, формулирование проблем, генерирование проектных идей, создание алгоритмов для реализации проектного мышления, прогнозирование ожидаемых результатов, поиск ресурсов, выявление партнёров, оценка рисков и их минимизации, составление бюджета, написание пресс-релиза проекта. По итогам участия в интенсиве команды формируют рейтинги вовлеченности и самые активные становятся полуфиналистами, получая возможность встретиться на площадке вуза для очных состязаний.

В финале социального проектного хакатона потенциальные работодатели, органы власти, НКО формулируют проблемы, которые предлагается обсудить командам и защитить проектное решение по решению предложенных проблем перед компетентным жюри. Команда–победитель получает возможность реализовать своё проектное решение при поддержке экспертов и практиков [3].

В 2022 году кейсы проектного марафона были посвящены Году народного искусства и нематериального культурного наследия. Для команд, допущенных к финальному состязанию, готовится аннотация противоречий в Калужском регионе, связанных с вопросами сохранения культурных традиций, памятников истории и культуры, этнокультурного многообразия, культурной самобытности народов и этнических обществ, проживающих в Калужском регионе.

Наши исследования студенческих команд-финалистов показывают, что условиями эффективного формирования проектного мышления становятся личные качества участников (ответственность); потребность в сохранении и развитии команды, коллективная рефлексия, уровень коммуникативных умений спикеров. Под коммуникативными умениями будем понимать типовые

модели реагирования, способы обращения, возникающие в учебных ситуациях. В структуре коммуникативных умений выделим следующие компоненты: когнитивный, эмоциональный, поведенческий [3].

К когнитивному компоненту отнесём знания о типах партнёров, о характере ситуации. Они могут оказаться как истинными, так и ложными.

К эмоциональному компоненту отнесём переживание опыта общения с партнёрами или переживания по поводу содержания социальной ситуации взаимодействия.

К поведенческому компоненту отнесем готовность студента воспроизвести сложившиеся установки в реальной ситуации взаимодействия.

Инструментами исследования выступили следующие методики: Методика диагностики коммуникативной установки В.В. Бойко, Стратегия поведения в конфликте.

По итогам исследования мы получили следующие результаты. Наиболее показательны выводы при анализе коммуникативных умений у студентов первого и четвертого курсов.

Признаки негативной установки есть у 100 % студентов 1 курса и 65 % 4 курса. Это свидетельствует о завуалированной жестокости в отношении к людям, в суждениях о них.

Открытая жесткость в отношении к людям присутствуют у 51 % студентов 1 и 42% студентов 4 курсов. Это означает, что личность не скрывает и не смягчает свои негативные оценки и переживания по поводу большинства окружающих: выводы о них резкие, однозначные и сделаны, возможно, навсегда.

Обоснованный негативизм в суждениях о людях есть у 80 % студентов 1 курса и 20 % 4 курса. Он выражается в объективно обусловленных отрицательных выводах о некоторых типах людей и отдельных сторонах взаимодействия.

Склонность делать необоснованные обобщения негативных фактов в области взаимоотношений с партнерами и в наблюдении за социальной действительностью, присутствует у 34 % студентов 1 и 21 % студентов 4 курсов.

Негативный личный опыт общения с окружающими есть у 80 % студентов 1 и 4 курсов.

Из проведенного опроса можно сделать вывод, что у студентов всех курсов присутствуют негативные коммуникативные установки. Их степень выраженности уменьшается по мере взросления студентов, но сохраняется на протяжении всего периода обучения.

Полученные результаты отражают актуальность дальнейшей работы по совершенствованию критериальной базы измерений уровня сформированности проектного мышления.

Вместе с тем опыт проведения проектных марафонов показывает, что взаимодействие проектных команд студентов во внеучебной деятельности позволяет повысить качество и уровень профессиональной подготовки будущих специалистов, сокращать сроки адаптации выпускников на предприятиях, обеспечивать их конкурентоспособность на рынке труда.

Список литературы

1. Бурик, Н. А. Персональная образовательная среда как элемент цифровизации образования / Н. А. Бурик // Академическая публицистика. – 2021. – № 12-2. – С. 312-315.
2. Новоселов, С. А. Формирование персональной компетенции в процессе графической подготовки специалиста в образовательном учреждении профессионального образования / С. А. Новоселов, Л. В. Туркина // Новые педагогические исследования. – 2018. – № 4. – С. 122-126.
3. Хомутова, О.Ю. Внеаудиторная работа студентов как важный элемент формирования компетенций будущего управленца / О.Ю. Хомутова // Государственное управление. Электронный вестник. – Выпуск № 25. – 2010. – С.1-9.

ПРОФИЛАКТИКА ДЕТСКОГО ДОРОЖНО-ТРАНСПОРТНОГО ТРАВМАТИЗМА У ДЕТЕЙ МЛАДШЕЙ ГРУППЫ ЧЕРЕЗ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДИЧЕСКОЙ РАЗРАБОТКИ «АЗБУКА БЕЗОПАСНОСТИ»

Казьмирчук Светлана Семеновна

воспитатель, МБДОУ ДС №44 «Золушка», Россия, г. Старый Оскол

Шмакова Алла Владимировна

воспитатель, МБДОУ ДС №44 «Золушка», Россия, г. Старый Оскол

Кропивницкая Наталья Алексеевна

воспитатель, МБДОУ ДС №44 «Золушка», Россия, г. Старый Оскол

В статье рассмотрена роль методической разработки «Азбука безопасности» в процессе профилактики детского дорожно-транспортного травматизма у детей младшей группы.

Ключевые слова: профилактика, дети младшей группы, «Азбука безопасности».

Дошкольники – особая категория пешеходов и пассажиров. От их правильного поведения на улицах и дорогах города зачастую зависит не только безопасность, иногда жизнь. Поэтому работа педагогов по предупреждению дорожно-транспортного травматизма играет важную роль.

С этой целью педагогами группы была разработана методическая разработка «Азбука безопасности», которая включает в себя дидактические игры по ПДД, викторину «Знаете ли вы правила поведения на улице», авторскую игру-путешествие «Письмо Деда Мороза».

Методическая разработка предназначена для детей младшего дошкольного возраста (3-4 года), адресована педагогам дошкольных образовательных учреждений. Данная Методическая разработка может быть использована как в непосредственно образовательной деятельности, так и в организованной деятельности.

Представляем авторскую игру-путешествие «Письмо Деда Мороза».

Цель: формирование элементарных представлений о правилах поведения на улице.

Задачи:

- уточнять и расширять представления детей об улице, дороге, тротуаре; о грузовых и легковых автомобилях;
- развивать умение ориентироваться в пространстве;
- отрабатывать умения действовать по сигналу светофора;
- расширять словарный запас.

Наглядные пособия:

- макет улицы: дорога, пешеходный переход, тротуар, дома, деревья...
- макет светофора;
- знак «Пешеходный переход».

Ход игры-путешествия:

В группу входит почтальон Печкин, обращается к детям.

Почтальон Печкин: Здравствуйте, ребята! Вот такая у меня проблема: мне нужно доставить письмо Деда Мороза в магазин «Дочки-Сыночки», который расположен в вашем микрорайоне. Как его найти, я не знаю. Ваш детский сад находится в этом микрорайоне, вы каждый день приходите сюда. Знаете, как расположены дома и дороги... Может, вы поможете мне доставить письмо по адресу, а-то Дед Мороз не успеет приготовить новогодние подарки для мальчишек и девчонок?

Воспитатель: Ребята, поможем Печкину?

Дети: Да!

Строятся парами. Под музыку шагают, поют «Вместе весело шагать...»

Воспитатель: Ребята, вот мы на улице. Посмотрите вокруг? Что вы видите? Обратите внимание, какой красивый наш микрорайон. Что его украшает? (*много деревьев, клумб, детские площадки во дворах...*)

Воспитатель: Как устроена улица? (*ответы детей: дома, дорога, на дороге много машин, много людей...*).

Воспитатель: А где передвигаются люди, по чему идут они? Как называется часть улицы, по которой идут люди? (*тротуар*)

А как называют людей, которые идут по улице, по тротуару?

Кто по городу идет, твердо двигаясь вперед?

Кто по городу шагает?

Ну, конечно.... (*пешеход*)

Воспитатель: Правильно. Значит, мы с вами тоже пешеходы. И продолжим свой путь по тротуару.

Подходим к дороге.

Воспитатель: Дорога – это проезжай часть улицы, по ней движутся машины.

(Встречаем инспектора ГИБДД. Он приветствует детей.)

Инспектор: Здравствуйте, ребяташки! Куда вы идете? (*Мы идем в магазин «Дочки-Сыночки», чтобы вместе с Печкиным передать письмо Деда Мороза*)

Инспектор: А вы знаете, сколько опасностей таит дорога?

Вам надо ее перейти?

Где можно переходить дорогу? (*на пешеходном переходе*)

Кто вам поможет? (*светофор*)

Инспектор: Правильно! Переходом командует светофор.

Воспитатель: Посмотрите, ребята, светофор зажег красный свет. Что это значит?

Дети: Переходить дорогу запрещено! Машины несутся на большой скорости. Выходить на дорогу опасно. Машины, мотоциклы и даже велосипеды не успеют остановиться!

Воспитатель: Вот светофор зажигает жёлтый свет.

Дети: Это сигнал... – «внимание»! Все машины начинают тормозить, чтобы вовремя остановиться. А мы, пешеходы, готовимся к переходу.

Воспитатель: Наконец зажигается зелёный свет.

Дети: Теперь можно свободно переходить дорогу. Машины остановились, можно безопасно идти.

Воспитатель: Молодцы ребята! Правильно! Теперь мы точно знаем: без светофора пешеходам и автомобилям не обойтись!

Печкин: А давайте, ребята, мы поиграем.

Игра «Сигналы светофора»

Ход игры: Воспитатель показывает сигналы светофора; при зеленом свете дети топают ногами, при желтом — хлопают в ладоши, при красном ничего не делают.

Воспитатель хвалит детей.

Воспитатель: Ребята, посмотрите, сколько транспорта на дороге!

Инспектор: На дороге очень много машин, самых разных. Какие машины вы видите? (*легковые, грузовые*). Какие машины называются грузовыми? (*те, которые возят груз*)

Инспектор: Молодцы, ребята! Как много вы уже знаете! Вы отлично понимаете, как надо вести себя на дороге. И у водителей есть свои правила, которые они обязаны выполнять. Все: водители и пешеходы – должны быть очень внимательными, чтобы не случилось беды.

Инспектор: Всё время будь внимательным

И помни наперёд:

Свои имеют правила

Шофёр и пешеход!

Воспитатель: Молодцы! Ребята, теперь вы знаете правила, как вести себя на дороге.

Инспектор: До свидания, ребята!

Воспитатель: Ребята, а мы с вами уже пришли к магазину, теперь почтальон Печкин сможет доставить письмо Деда Мороза.

Список литературы

1. Азбука пешехода: для дошкольников. – М.: Издательский Дом Третий Рим, 2007. – 60 с.
2. Хабибуллина Е.Я. Дорожная азбука в детском саду, 2013.
3. Методические рекомендации: формирование у дошкольников навыков безопасного поведения на улицах и дорогах для педагогов дошкольных образовательных учреждений. – М.: Издательский Дом Третий Рим, 2007. – 48 с.
4. Саулина Т.Ф. Ознакомление дошкольников с ПДД, 2013.

ИГРОВАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Калитина Олеся Петровна

педагог-психолог, МОУ «Начальная школа «Академия детства» п. Разумное», Россия, Белгородская область, п. Разумное

Кривчан Светлана Николаевна

воспитатель, МОУ «Начальная школа «Академия детства» п. Разумное», Россия, Белгородская область, п. Разумное

Титова Марина Николаевна

воспитатель, МОУ «Начальная школа «Академия детства» п. Разумное», Россия, Белгородская область, п. Разумное

Игровая деятельность максимально творческая и является одним из важных факторов развития творческих способностей ребенка, а также может быть инструментом и средством в руках умелого и образованного педагога.

Ключевые слова: игра игровая деятельность, сюжетно-ролевая игра, творческие способности.

Игра – это деятельность, которая отличается от реальности окружающего мира. Это изменение бытовой обстановки вокруг. Любая игра в любом её проявлении и состоянии, это свободная, вольная деятельность.

Педагог в дошкольном учреждении, с помощью игры вполне может развивать процессы: познавательные, обучающие. Также может прививать правила и нормы нравственного действия, патриотизма, социализировать ребенка и многое другое. Он учит ребят исполнять роли, сам входит в игру, как партнер и лидер игровой деятельности, может выступить в роли организатора, или режиссера. То есть выступать в качестве инициатора, равноправного партнера в игровой деятельности. Помогать и направлять, а не указывать и диктовать условия.

В игре дошкольник не учится жить, а живет своей истинной, самостоятельной жизнью. Он отыгрывает роли и ситуации через фантастические сю-

жеты, проигрывает возможности и пути решения проблем... игра – многофункциональна и дает огромные возможности. Если войти в игру на равных с ребенком, вполне возможно управлять процессом таким образом, чтобы получить не просто положительный результат, но направить возможности развития ребенка.

Для детей старшего дошкольного возраста игра становится наиболее красочной и живой. Он уже применяет воображение и фантазию, использует уже наработанные навыки процессуально-бытовой игры, но на новом качественном уровне.

В старшем дошкольном возрасте ребенок от процессуально-бытовой игры переходит к более сложному виду игровой деятельности – сюжетно-ролевая игра.

«Сюжетно-ролевые игры – это игры коллективного характера, формирующие у детей способность общаться со сверстниками».

Сюжетно ролевая игра состоит из нескольких основных элементов: сюжет, содержание игры, ситуация, роли, атрибуты.

Сюжет является основным элементом сюжетно-ролевой игры. Без него не будет игры. Это область деятельности, которую воспроизводят дети. В процессе игры ребенок старшего дошкольного возраста воспроизводит взаимоотношения, события и действия из жизни, причем его игровые действия (строить дом, готовить пирожки, осматривать пациента и т. п.) являются главными средствами, при помощи которых он реализует сюжет. Игры имеют различные сюжеты.

Важно знать, что в течение дошкольного детства сюжетно-ролевая игра имеет несколько этапов и соответственно имеет несколько различных форм: игры в отдельные действия взрослых; простые ролевые игры; сюжетно-ролевые игры (классическая игра); творческие сюжетные игры (театрализованные и другие).

От игр классических сюжетно-ролевых творческие сюжетные игры отличаются тем, что малыш начинает уже сам придумывать сюжеты игр и корректировать их в процессе игры, а не воспроизводит известный заранее сюжет, который взят из фильма, книги или жизни.

Творческие сюжетные игры способствуют развитию у дошкольников способности проигрывать в уме различные варианты развития событий, умение понимать окружающих и мотивы их поведения, способность гибко корректировать свое поведение в случае изменения ситуации.

Следовательно, сюжетно-ролевая игра – это такой тип деятельности малыша, который воплощает в себе творческое отношение к окружающему миру посредством несовпадения реального и игрового действия, что рождает новый, воображаемый смысл. Условия воображаемой ситуации привлекают дошкольника, расковывают его мышление, предоставляют простор свободной творческой деятельности.

У старших дошкольников наиболее популярны игры-инсценировки. Дети выбирают себе определенные роли и исполняют их по определенному сюжету, который придумали самостоятельно или воспользовались сюжетом,

который приглянулся в недавно прочитанной книге, сказке. Педагог в дошкольном учреждении может научить детей исполнению таких ролей: ходить, как дедушка, говорить голосом хитрой лисы, шагать, как большой медведь. По сути, дети начинают играть в театр, и происходит интегрированный процесс «игра в игре». Ребята могут показывать инсценировки другим детям, более младшего возраста. Из других групп. При этом если есть еще возможность наряжаться в костюмы, они сами могут создать себе образ и нарядиться в костюм. Иногда создавая роль, исходя из самого костюма, и его элементов.

Относительно новая форма игр – театрализованные игры. Игры, в которых требуется постановка и педагогу нужно объяснить, что у всякой показательной театрализованной игры должен быть какой-то конец, пусть даже сериальный. Поэтому важно подсказывать на некоторых этапах, по каким сказкам можно играть, знакомить с небольшими произведениями, которые легко можно отыграть. Это своеобразные игры – этюды.

Следующая категория игр сюжетно ролевых игр – это спортивные игры-соревнования. Они тоже относятся к творческим сюжетным играм, но имеют некоторые ограничения в действиях, но никак не в воображении и применении способностей.

Спортивные игры-соревнования имеют строгие правила, поэтому педагог должен сначала познакомить детей с инструкцией, правилами игры и указать, что требуется их четкого исполнения. Прежде чем дети начнут играть в такие игры самостоятельно, педагог проверяет правильность соблюдения правил. А вот дальше ребенок может свободно видоизменять действие, оставаясь в рамках правил. Это можно сказать, усложнение творческой игры и возможность развития саморегуляции.

В старшем дошкольном возрасте картина, книга становятся важным источником игрового творчества. От того, насколько эмоционально ребята воспримут данные литературно-художественные образы, насколько глубоко осознают идею произведения, зависит богатство их замысла, изобретательность в поисках средств его наилучшего воплощения. Чтобы развить способность следовать от мысли к действию необходимо развивать целенаправленность деятельности дошкольника.

Музыкальная деятельность проявляется в театрализованных играх особенно активно, часто играя организующую роль ритмической стороны сценического действия.

Процесс накопления музыкально-слуховых представлений до активного включения в пение, происходит по-разному, в зависимости от индивидуальных особенностей дошкольника. В этом заключается главная сложность организации музыкальных игр. Но по мере привыкания дошкольника к музыкальному звучанию и его включения в пение, его интерес к игровой деятельности возрастает. Главное внимание педагога, в первую очередь, направлено на выработку навыка внимания.

В процессе игрой деятельности ребенок меняет реальность под себя, используя различные предметы так, как ему не обходимо, меняя условия игры, использует новые знания из различных источников, позволяя игре развиваться

и получать новое направление, ставя перед собой новые задачи, а значит проявляет максимальный творческий потенциал своих способностей, ведь мы уже говорили о том, что творчество – есть процесс чего-то нового, или качественно новый результат. Таким образом, можно сказать, что влияние игровой деятельности на развитие творческих способностей старших дошкольников огромное, так как в старшем дошкольном возрасте основным видом деятельности является игровая. И особый акцент стоит сделать на том, что игровая деятельности старшего дошкольного возраста сложная, так как строится на сюжетно-ролевом воспроизведении увиденного или услышанного.

Список литературы

1. Казакова, Т. Г. Развивайте у дошкольников творчество [Текст]: конспекты занятий рисованием, лепкой, аппликацией: пособие для воспитателей дет. сада / Т. Г. Казакова. – М. : Просвещение, 1985. – 192 с.
2. Михайленко, Н. Я. Организация сюжетной игры в детском саду [Текст] : пособие для воспитателя / Н. Я. Михайленко, Н. А. Короткова. – М. : Линка-Пресс, 2009. – 96 с.
3. Поддьяков, Н. Н. Новый подход к развитию творчества у дошкольников [Текст] / Н. Н. Поддьяков // Вопросы психологии. – 1990. – № 1. – С. 16-19.

РАЗВИТИЕ РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ ТЕАТРАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Кривоногова Надежда Сергеевна

музыкальный руководитель, Муниципальное бюджетное дошкольное учреждение детский сад №1 «Лучик» Старооскольского городского округа,
Россия, Белгородская обл., г. Старый Оскол

Сидорак Наталья Анатольевна

воспитатель, Муниципальное бюджетное дошкольное учреждение детский сад №1 «Лучик» Старооскольского городского округа,
Россия, Белгородская обл., г. Старый Оскол

В статье развитие речевой деятельности дошкольников рассматривается в качестве одного из приоритетных направлений – это театрализованная деятельность.

Ключевые слова: театрализованная деятельность, театрально-игровая деятельность, игры и упражнения.

Огромным стимулом для развития и совершенствования речи дошкольника является театральная деятельность. Актер театра должен уметь четко произносить текст, выразительно передавать мысли автора (интонацию, логическое ударение, диапазон, силу голоса, темп речи). Поэтому в качестве мотива на исправление речевых дефектов у детей была выбрана театрализованная игра, которая помогает развитию связной и грамматически правильной речи в ненавязчивой форме, является необходимым условием увлекательной деятельности. Как наиболее распространенный вид детского творчества,

именно драматизация, «основанная на действии, совершаемом самим ребенком, наиболее близко, действенно и непосредственно связывает художественное творчество с личными переживаниями». Коррекционно-развивающие возможности театрализованной игры известны давно, хотя и используются далеко не полно. Совместная со сверстниками и взрослыми театрализованная (театрально-игровая) деятельность оказывает выраженное психотерапевтическое воздействие на аффективную и когнитивную сферы ребенка, обеспечивает коррекцию нарушений коммуникативной сферы. В игре формируется личность ребенка, реализуются ее потенциальные возможности и первые творческие проявления. В театрально-игровой деятельности происходит интенсивное развитие познавательных процессов, эмоционально-личностной сферы. Игра может изменить отношение ребенка к себе, самочувствие, способы общения со сверстниками.

Театрализованная деятельность служит важнейшим средством развития эмпатии – условия, необходимого для организации совместной деятельности детей. В основе эмпатии лежит умение распознавать эмоциональное состояние человека по мимике, выразительным движениям и речи, ставить себя на его место в различных ситуациях, находить адекватные способы воздействия.

Театрализованная деятельность детей дошкольного возраста включает в себя следующие разделы:

- игры в кукольный театр;
- игры-драматизации;
- игры-представления (спектакли).

Театрализованная деятельность способствует развитию:

- психофизических способностей (мимики, пантомимики);
- психических процессов (восприятия, воображения, мышления, внимания, памяти и др.);
- речи (монолог, диалог);
- творческих способностей (умения перевоплощаться, импровизировать, брать на себя роль).

Театральные игры

Театральная игра направлена на развитие игрового поведения, эстетического чувства, способности творчески относиться к любому делу и уметь общаться со сверстниками в различных жизненных ситуациях. Данные игры условно можно разделить на общеразвивающие и специальные.

Общеразвивающие игры учат ребенка умению ориентироваться в окружающей обстановке, развивают произвольную память и быстроту реакции, умение согласовывать свои действия с партнерами, активизируют мыслительные процессы.

Специальные игры развивают воображение и фантазию, готовят детей к действию в сценических условиях, где все является вымыслом. К.С. Станиславский призывал актеров учиться вере и правде игры у детей, поскольку они очень серьезно и искренне способны верить в любую воображаемую ситуацию, легко менять свое отношение к предметам, месту действия и партнерам по игре.

Упражнения и этюды

Любые действия в жизни совершаются естественно и оправданно. Ребенок не задумывается над тем, как он, например, поднимает упавший карандаш или кладет на место игрушку. Делать то же самое на сцене, когда за тобой следят зрители, не так просто.

Чтобы быть естественным, необходимо найти ответы на вопросы почему, для чего, зачем я это делаю? Развивают эту способность упражнения и этюды на сценическое оправдание (умение объяснить, оправдать любую свою позу или действие нафантазированными причинами – предлагаемыми обстоятельствами). Темы для таких маленьких спектаклей (этюдов) близки и понятны детям (Ссора, Обида, Встреча). Умение общаться с людьми в различных ситуациях развивают этюды на вежливое поведение (Знакомство, Просьба, Благодарность, Угощение, Разговор по телефону, Утешение, Поздравления и пожелания). С помощью мимики и жестов разыгрываются этюды на основные эмоции (Радость, Гнев, Грусть, Удивление, Отвращение, Страх).

Ритмопластика

Ритмопластика включает в себя комплексные ритмические, музыкальные, пластические игры и упражнения, которые способствуют развитию естественных психомоторных способностей дошкольников, обретению ими ощущения гармонии с окружающим миром, формированию свободы и выразительности движений, воображения. Жест – это самоцель – он лишь показывает то, что невозможно в данной ситуации объяснить словами. Он оправдан, только когда вызывается внутренней потребностью, выражает определенные чувства по отношению к окружающим.

Речевые игры и упражнения

Игры и упражнения направленные на развитие дыхания и свободы речевого аппарата, умение владеть правильной артикуляцией, четкой дикцией, разнообразной интонацией, логикой и орфоэпией. Сюда также включаются игры со словом, развивающие связную речь, творческую фантазию, умение сочинять небольшие рассказы и сказки, подбирать простейшие рифмы.

Таким образом, данные упражнения делятся на три вида:

- дыхательные и артикуляционные;
- дикционные и интонационные;
- творческие (со словом).

Стихотворный текст как ритмически организованная речь активизирует весь организм ребенка, способствует развитию его голосового аппарата. Стихи носят не только тренировочный характер для формирования четкой, грамотной речи, но и находят эмоциональный отклик в душе ребенка, делают увлекательными различные игры и задания. Особенно нравятся детям диалогические стихи. Говоря от имени определенного действующего лица, ребенок легче раскрепощается, общается с партнером. На следующем этапе из стихотворения можно создать целый мини-спектакль и разыграть его в форме этюдов. Кроме того, разучивание стихов развивает память и интеллект.

Работа над спектаклем

Создание спектакля с дошкольниками – очень увлекательное и полезное занятие. Совместная творческая деятельность вовлекает в процесс постановки даже недостаточно активных детей, помогая им преодолеть трудности в общении. Как правило, материалом для сценического воплощения служат сказки. Русские народные сказки несут в себе активизирующее воздействие, как на речевую деятельность, так и эмоциональную сферу ребенка. Чувства, вызываемые сказкой, неустойчивы и выразительны, как и эмоции детей. Сказка базируется на народно-этнической культуре, фольклорных корнях и обладает богатым социальным, нравственно-педагогическим потенциалом.

Кукольный театр

Ребенок с удовольствием берет в руки персонажа кукольного театра и от его лица рассказывает о своих мыслях. С помощью куклы он может выразить и отрегулировать собственные переживания. Кукла провоцирует детей на ведение диалога, что служит стимулирующим фактором для развития диалогической речи.

Театрализованные игры проходят поэтапно. На первом этапе систематически выполняются игровые упражнения, направленные на выработку мимики и пантомимики, что служит своеобразным прологом к будущим драматизациям. Благодаря им движения приобретают большую уверенность и управляемость. Дети начинают легче переключаться с одного движения на другое, обучаются самостоятельно решать двигательную задачу, понимать нюансы выражения лица, жестов и движений другого человека.

На втором этапе вводятся игры и упражнения на развитие дыхания и свободы речевого аппарата, правильной артикуляции, четкой дикции, разнообразной интонации, логики речи.

На третьем этапе следует переходить к драматизации стихов, прибауток, потешек. Дети заранее с родителями или воспитателями заучивают тексты, затем разыгрывают их, используя настольный или пальчиковый театр.

На четвертом этапе можно перейти к более сложному виду деятельности – драматизации рассказов и сказок. Для этого подойдут рассказы: «Как Маша стала большой» (по Е. Пермяку), «Почему кот моется после еды» (литовская сказка), «Как собака себе друга искала» (мордовская сказка) и др. Здесь используются разные виды театров: настольный, пальчиковый, би-ба-бо. Дети могут разыгрывать текст как актеры, используя маски или элементы костюмов. Один и тот же текст подойдет для разных инсценировок. На этом этапе необходимо «оживлять» картинки, рассказы и сказки («Спор животных», «Это я виноват» и др.).

Список литературы

1. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. N 1155).
2. Камаева Т. Нужен ли детям театр // Дошкольное воспитание. – 2013. – № 6. – С. 5-7.

3. Кофман, Н.С. Приобщение дошкольников к театрально-игровой деятельности. Художественное творчество в детском саду: Пособие для воспитателей и музыкальных руководителей / под ред. Н.А. Ветлугиной. – М.: Просвещение, 2013. – 72 с.

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ПРОБЛЕМЕ СИНДРОМА ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ У СОТРУДНИКОВ ФАРМАЦЕВТИЧЕСКИХ КОМПАНИЙ

Летушова Марина Валерьевна

магистрант, Международный инновационный университет,
Россия, г. Сочи

В статье обоснованы теоретические подходы к проблеме синдрома эмоционального выгорания у сотрудников фармацевтических компаний.

Ключевые слова: синдром эмоционального выгорания, профессионализация, личность, фаза.

В процессе исполнения своих профессиональных обязанностей в поведении личности происходят различные изменения. Исследователи психологи давно обратили своё внимание на данный факт и в своих научных работах проявляли немалый интерес в вопросах поведения человека как субъекта трудовой деятельности. В работах отечественных психологов описываются все стороны изменений личности в процессе профессиональной деятельности. Наряду с описанием эффективных механизмов профессионализации личности и позитивного отношения к развитию личности в рамках его трудовой деятельности формулировались и оформлялись знания о психических состояниях, имеющих негативное влияние на трудящегося человека, такие как стресс, утомление, истощение и др.

Понятие эмоционального выгорания возникло в трудах зарубежных авторов раньше нежели чем в отечественной литературе, однако вопросами о взаимосвязях между деятельностью производимой личностью и его эмоциональным состоянием задавались ещё в Древней Греции. Так в своих измышлениях философ Аристотель приходил к однозначному выводу о прямом влиянии профессии и социального положения человека на его душевные качества.

Изучая вопрос становления понимания учёными психологами такого понятия как эмоциональное выгорание следует обратить внимание, что лишь в конце двадцатого века рядом исследователей был отмечен факт наличия всё более явных признаков эмоционального истощения у людей как правило занимающихся деятельностью связанной с коммуникациями и взаимосвязью с другими людьми – медики, педагоги, психологи, юристы. Также они сделали вывод, что данная симптоматика больше была характерна именно для этой категории граждан, чем для представителей других специальностей. Эмоциональное истощение, как отмечалось исследователями, проявлялось в выраженной склонности к деструктивным привычкам и приверженности к созданию конфликтных ситуаций.

Ключевым компонентом синдрома эмоционального выгорания у сотрудников фармацевтических компаний является несоответствие между личностью и предъявляемыми к ней требованиями сопровождающееся стрессом на рабочем месте.

Причины развития исследуемого синдрома у сотрудников фармацевтических компаний можно разделить на внешние и внутренние.

Внешние причины – события и условия, которые приходят «извне» и провоцируют появление негативных эмоций: воздействие среды; отсутствие денежной мотивации; атмосфера в коллективе; поведение руководства.

Внутренними – особенности характера, привычки и сложившиеся модели поведения, которые человек использует при принятии решений.

Иногда некоторые особенности характера человека могут привести к эмоциональному выгоранию. В таком случае даже внешние причины не оказывают серьезного влияния.

Состояние эмоционального выгорания чаще испытывают люди с сильно развитым чувством ответственности. В таком случае они чувствуют внутреннюю потребность выполнять свою работу «идеально», максимально качественно. Ошибки, частичное, а не полное владение ситуацией заставляют сотрудника нервничать и переживать неудачу острее.

Повышенное эмоциональное напряжение сотрудник фармацевтической компании начинает испытывать в случае столкновения с негативными эмоциями вовлекаясь в них непроизвольно. Настоящий фармацевт в представлении потребителей его знаний, умений и навыков – это образец профессиональной неуязвимости и совершенства. Грань между частной жизнью и работой у входящих в эту категорию личностей стирается ввиду того, что они зачастую ассоциируют свой труд с миссией, предназначением.

Выделяют три типа сотрудников фармацевтических компаний, которым угрожает «эмоциональное выгорание»: «1-й – «педантичный», характеризующийся добросовестностью, возведенной в абсолют, чрезмерной, болезненной аккуратностью, стремлением в любом деле добиться образцового порядка (даже в ущерб себе); 2-й – «демонстративный», стремящийся первенствовать во всем, всегда быть на виду. При выполнении рутинной работы этому типу сотрудников свойственна высокая степень истощаемости.

3-й тип сотрудников фармацевтических компаний, которым угрожает эмоциональное выгорание – «эмотивный». К данному типу людей относятся чувствительные и впечатлительные сотрудники. Находясь на грани с саморазрушением эти люди склонны воспринимать чужую боль как собственную и зачастую очень отзывчивы [10].

Негативное влияние работы на личную жизнь, редукция профессиональных обязанностей, постоянная усталость, утрата способности к сопереживанию клиентам, неадекватное реагирование своих коллег являются наиболее присущими проявлениями эмоционального выгорания у фармацевтов.

Оказание услуг клиентам является публичной деятельностью фармацевта и предполагает необходимость работы с большим количеством людей, плохим самочувствием или психической неуравновешенностью. В результате

продолжительности столкновения с такого рода категориями лиц у фармацевта возникают физическая и психическая усталость, порождается циничное отношение к окружающим от чего всё ярче проявляется безразличие к работе, что неизбежно приводит к снижению качества оказываемых услуг и постепенному формированию синдрома эмоционального выгорания.

Во многих случаях нетрудоспособности у фармацевтов связывают со стрессом.

По определению В.А. Винокура, «профессиональный стресс – это в первую очередь следствие снижения профессиональной мотивации, а профессиональное выгорание и сохранение увлечённости работой – это два полюса взаимоотношений человека и профессии» [5].

Стресс среди работников фармацевтики, как отмечает Т.Б. Кодлубовская, вызван целым рядом особенностей данной профессией:

- 1) огромная ответственность за жизнь и здоровье пациентов, что тяжёлым грузом ложится на плечи фармацевтов;
- 2) длительное пребывание в пространстве негативных эмоций, страданий, боли, отчаяния, раздражительности и т.д., определённым образом связаны с механизмом эмоционального заражения и передаются фармацевту;
- 3) неравномерный режим работы с ночными и суточными дежурствами, нарушающие природные биоритмы жизнедеятельности и негативно влияющие на адаптационные способности организма;
- 4) явное несоответствие зарплаты фармацевта и среднего медицинского персонала степени их социальной ответственности, что вызывает чувство неудовлетворённости своей профессией и связанные с этим фактом личностные конфликты.

Страдание обеим сторонам взаимодействия при оказании профессиональных услуг фармацевта причиняет в первую очередь давление и прибежание к критическим оценкам со стороны специалиста. Скрытно-агрессивное отношение к клиентам нередко нарастает при высокой степени выгорания [10].

Таким образом, проведенный теоретический анализ позволяет сделать нам следующие выводы:

- сравнительно недавно в зарубежной, а затем и в отечественной литературе появилось понятие «эмоционального выгорания»;
- некоторые авторы, насчитывают около 150 симптомов эмоционального выгорания;
- синдром эмоционального (профессионального) выгорания – это симптомокомплекс, который содержит в себе истощение психоэмоционального характера, отрицательные установки по отношению к коллегам, родным и близким, пациентам, снижение эффективности работы;
- исследуемому синдрому характерны 3 фазы каждую из которых описывают определённые симптомы. Фаза напряжения. Фаза резистенции. Фаза истощения.

Выгорание ведет к истощению эмоционально-энергических и личностных ресурсов сотрудников. Синдром эмоционального выгорания представляет

собой многофакторный процесс, который зависит от внешних (организационных факторов) и внутренних факторов (индивидуально-психологических особенностей).

Развитие синдрома выгорания сотрудников необходимо рассматривать в соответствии с механизмом развития стресса. Именно, в связи с этим необходимо более подробно рассматривать проблему возникновения стресса и определять направления его преодоления.

Список литературы

1. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания.: СПб., 2001.
2. Бодров В. А. Профессиональное утомление. Фундаментальные и прикладные проблемы. Москва: Институт психологии РАН, 2013.
3. Бойко В. В. Синдром «эмоционального выгорания в профессиональном общении»: СПб.: 1999.
4. Бойко В. В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и других.: М., 2004.
5. Винокур, В.А. Профессиональный стресс у медицинских работников / В.А. Винокур // Вестник МАПО. – 2002. – № 2.
6. Водопьянова Н. Е. Психодиагностика стресса. СПб., 2009.
7. Грабе М. Синдром выгорания – болезнь нашего времени. Почему люди выгорают и что можно против этого предпринять / пер. с нем. М. Грабе. СПб.: Речь, 2010.
8. Китаев-Смык Л. А. Выгорание персонала. Выгорание личности. Выгорание души // Вопросы психологии экстремальных ситуаций. 2007. № 4.
9. Колдубовская Т.Б. Особенности проявления признаков эмоционального выгорания у врачей / Т.Б. Колдубовская // Вопросы психологии. – 2014. – № 2.
10. Куликов Л.В., Психология эмоций и чувств: учебное пособие / Л.В. Куликов, Д.А. Донцов. – Москва: Русайнс, 2022. – 246 с. – ISBN 978-5-4365-9338-8. – URL: <https://book.ru/book/944019>. – Текст: электронный.
11. Леви Л. Эмоциональный стресс / Л. Леви. – Л.: Медицина, 1970;
12. Рогов, Е.И., Психология общения + eПриложение: Тесты. : учебник / Е.И. Рогов. – Москва: КноРус, 2022. – 260 с. – ISBN 978-5-406-09984-1. – URL: <https://book.ru/book/945072>. – Текст: электронный.
13. Селье Г. Очерки об адаптационном синдроме / Г. Селье. – М.: Медгиз, 1960. – 254 с. – [Электронный ресурс] – Режим доступа: https://www.phantastike.com/other/adaptation_syndrome/djvu/view/
14. Семенова В.В., Психология и этика в профессиональной деятельности: учебник / В.В. Семенова, И.С. Кошель. – Москва: КноРус, 2022. – 172 с. – ISBN 978-5-406-09230-9. – URL: <https://book.ru/book/943022>. – Текст: электронный.
15. Семенова В.В. Управление человеческими ресурсами: управление личной эффективностью. (Управление стрессом): учебное пособие / В.В. Семенова, И.С. Кошель. – Москва: Русайнс, 2022. – 101 с. – ISBN 978-5-4365-9623-5. – URL: <https://book.ru/book/945116>. – Текст: электронный.

ОСОБЕННОСТИ РЕАЛИЗАЦИИ ТЕХНОЛОГИЙ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ С ОСОБЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ

Лобынцева Лариса Ивановна

учитель, воспитатель, МБОУ «ООШ № 14 для учащихся с ОВЗ»
города Губкина Белгородской области, Россия, г. Губкин

Статья посвящена педагогическим подходам к образованию детей с особыми образовательными потребностями. Охарактеризован выбор технологий образования детей с особыми образовательными потребностями. Обозначены и сгруппированы актуальные педагогические и специальные (инклюзивные) технологии.

Ключевые слова: инклюзивное образование, педагог, ребенок с особыми потребностями, критерии, показатели, технология, образовательная организация.

Для воспитания и обучения детей с особыми потребностями необходим особый подход, поскольку не все дети, имеющие нарушения в развитии, могут успешно адаптироваться в среде здоровых сверстников. Для успешной реализации инклюзивного процесса необходимо формировать у детей умение строить взаимодействие на основе сотрудничества и взаимопонимания.

Инклюзия способствует формированию у детей с особыми потребностями позитивного отношения к сверстникам и адекватному социальному поведению, а также более полной реализации потенциала в обучении и воспитании. Инклюзивное воспитание помогает развивать у здоровых детей терпимость к психическим недостаткам сверстников, чувство взаимопомощи и стремление к сотрудничеству. Инклюзивное обучение обеспечивает равный доступ к качественному образованию и созданию необходимых условий для достижения успеха в образовании всеми детьми.

Исследуя проблемы обучения детей с особыми потребностями в настоящее время остается не раскрытым вопрос особенностей применения технологий и их видов педагогами в образовательных организациях для работы с детьми с особыми потребностями, что и обуславливает **актуальность** темы исследования.

Целью статьи является проведение анализа технологий и их видов педагогами в образовательных организациях для работы с детьми с особыми потребностями как существенного фактора инклюзивного воспитания и образования детей.

Инклюзивное образование (от франц. *inclusif* – включает в себя; от лат. *include* – делаю вывод, включаю) – процесс развития общего образования, предполагающий доступность образования для всех, в частности для детей с особыми потребностями. В основу инклюзивного образования заложена идеология, которая исключает любую дискриминацию детей и обеспечивает отношение ко всем людям как к равным, при этом создает необходимые условия для детей, имеющих особые образовательные потребности.

Инклюзия – это возможность для всех детей в полном объеме принимать участие в жизни коллектива детского сада, школы, в дошкольной и школьной жизни. Цель такой (инклюзивной) школы – дать всем учащимся возможность для наиболее полноценной социальной жизни, активного участия в коллективе, местном сообществе, обеспечивая наиболее полное взаимодействие и заботу друг о друге как членов одного сообщества [1, с. 168].

Источником обновления спектра общекультурных и профессиональных знаний, побуждающих к позитивной динамике профессионального роста педагогических работников в условиях курсов повышения квалификации, является профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)».

Посредством организации инклюзивного образования лиц с ограниченными возможностями здоровья создаются необходимые условия для получения качественного образования лицами с ограниченными возможностями здоровья, для коррекции нарушений развития и социальной адаптации, оказания ранней коррекционной помощи на основе специальных педагогических подходов и наиболее подходящих для этих лиц языков, методов и способов общения и условия, в максимальной степени способствующие получению образования определенного уровня и определенной направленности.

Инклюзивный подход – средство вовлечения обучающихся в процесс удовлетворения различных потребностей в образовательной деятельности. Однако, сущность человека значительно богаче, разностороннее и сложнее, чем его деятельность. Необходимо акцентировать внимание на микросоциуме и отношениях между субъектами образовательного процесса как на важнейших источниках духовного развития. Таким образом, полноценное развитие личности требует освоения все более широких общественнокультурных контекстов. В связи с этим перспективным является использование проблемно-мотивирующего, интегрированного подхода, способствующего успешному решению личностных, образовательных задач в рамках восхождения к социальной зрелости каждого обучающегося с особыми образовательными потребностями [2, с. 9].

Ведь при вхождении личности в референтную для нее группу, индивид неизбежно (вне зависимости от своих индивидуально-психологических характеристик и социально-психологических особенностей сообщества) проходит три несомненно взаимосвязанные, но при этом вполне самоценные стадии – стадии адаптации, индивидуализации и интеграции. Поэтому проектирование интегративных образовательных программ в отличие от инклюзивных нацелено на полноценную реализацию всего цикла вхождения личности с особыми образовательными потребностями в широкий социум в целом.

Для достижения наилучшего результата, в работе с детьми с особыми потребностями используются следующие технологии:

- индивидуальный и дифференцированный подход;

- игровая технология;
- информационно-коммуникационная;
- здоровьесберегающая [3, с. 107].

При выполнении заданий дети испытывают трудности, педагог должен работать с каждым ребенком и по мере необходимости должна быть оказана помощь в зависимости от возможностей детей. При применении данной технологии, воспитанников можно разделить (условно) на группы. В зависимости от уровня развития каждой группе предъявляется свой разноуровневый дидактический материал и задания для выполнения, различающиеся по содержанию, объему, методам и приемам выполнения.

Игровая технология включает в себя различные дидактические игры, сюжетно-ролевые игры, настольные игры. Занятия проходят в игровой форме. Для привлечения внимания детей используются сказочные персонажи. Герои участвуют в процессе всей коррекционной работы. Это настраивает детей на выполнение заданий. Также интересен прием «занятие-сказка», который очень нравится детям. Такой вид занятия поднимает настроение, вызывает положительные эмоции, способствует формированию учебной мотивации и побуждает детей к выполнению задания.

Информационно-коммуникационная технология – это технология как неотъемлемая часть совершенствования работы воспитателя в условиях внедрения федерального государственного образовательного стандарта. Без информационно-компьютерных технологий нельзя представить современное образование. Понимая требования, выдвигаемые современным информационным обществом, на занятиях используются различные виды информационных технологий: презентации, в зависимости от лексических тем используется мультимедиа, просмотр видеоклипов, прослушивание музыки. Большое предпочтение отдается демонстрации тематическим презентациям по лексическим темам. Компьютерную презентацию можно использовать в течение всего занятия, а также на отдельных этапах работы. Наглядный материал для презентаций подбирается дозированно, то есть в том объеме, который необходим для данных детей и на данном занятии [4, с. 118].

Приоритетная задача современного коррекционного образования – это сохранение и укрепление здоровья детей с особыми потребностями. Главной целью здоровьесберегающих образовательных технологий является формирование у ребенка с ограниченными возможностями здоровья знаний, умений, навыков, необходимых для обеспечения здорового образа жизни, воспитывая при этом культуру здоровья. При выборе здоровьесберегающих технологий для ребенка с особыми потребностями необходимо учитывать программу, реальные условия, а также заболевание каждого конкретного ребенка.

Решающими условиями обеспечения инклюзивного образования лиц с особыми потребностями являются: обеспечение образовательного процесса

квалифицированными кадрами; принятие всеми участниками образовательного процесса новой системы ценностей; знание специфики образовательных программ и владение методиками обучения детей с особыми потребностями; творческая реализация новых технологий воспитания и обучения, способных решить проблему социализации детей с особыми потребностями; владение педагогами методами психолого-педагогической диагностики; эффективное взаимодействие педагогов и специалистов в дошкольной образовательной организации, а также с родителями и окружающим социумом [5, с. 632].

Для организации эффективного инклюзивного образования нужна особая подготовка педагогических кадров. Её целью является обучение будущих педагогов, специалистов дошкольного воспитания основ специальной психологии и коррекционной педагогики; овладение ими специальными технологиями обучения, которые обеспечивают возможность индивидуального подхода к «нестандартному» ребенку.

Таким образом, в результате применения разных видов технологий в процессе обучения у детей с особыми потребностями возрастает самооценка, происходит коррекция психических процессов, развиваются умения и навыки, которые способствуют в дальнейшем социальной адаптации.

Также успешное решение проблемы психолого-педагогической готовности будущих педагогов к работе с детьми с особыми потребностями позволит интенсивно вводить инклюзивное образование в государстве, повысит уровень профессиональной компетентности выпускников образовательных организаций высшего образования, удовлетворит запросы всех потребителей образовательных услуг, государства, а главное – обеспечит создание необходимых условий и равный доступ к качественному образованию для достижения успеха в образовании и жизни всем детьми.

Список литературы

1. Беленкова Л.Ю. Интеграция и инклюзия: проблемы, поиски, решения / Л.Ю. Беленкова, И.В. Абрамова, А.Н. Гамаюнова, О.И. Карпунина // Российский научный журнал. – 2013. – № 3(34). – С. 166-172.
2. Лебедева М.Н. Педагогическое моделирование адаптивного дополнительного профессионального образования: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / М.Н. Лебедева. – Барнаул, 2013. – 22 с.
3. Нигматов З.Г. Инклюзивное образование: история, теория, технологии / З.Г. Нигматов, Д.З. Ахметова, Т.А. Челнокова. – Казань: Познание, 2014. – 219 с.
4. Педагогика, психология и технологии инклюзивного образования: учебное пособие / авт. кол.: Д.З. Ахметова и др.; под ред. Д.З. Ахметовой. – Казань: Изд-во «Познание» Ин-та экономики, упр. и права, 2014. – 275 с.
5. Щербатова Н.Г. Использование образовательных технологий в работе с детьми с ОВЗ / Н.Г. Щербатова // Молодой ученый. – 2015. – № 19(99). – С. 631-634.

МЕТОДИКА ПОДГОТОВКИ К ВЫПОЛНЕНИЮ ВПР В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Матвеева Дина Александровна

преподаватель, Яковлевский педагогический колледж, Россия, г. Строитель

Кононыхина Лариса Николаевна

преподаватель, Яковлевский педагогический колледж, Россия, г. Строитель

Калашникова Наталья Ивановна

преподаватель, Яковлевский педагогический колледж, Россия, г. Строитель

Трухачёва Лариса Викторовна

преподаватель, Яковлевский педагогический колледж, Россия, г. Строитель

В статье представлен анализ методики подготовки к выполнению ВПР студентами и преподавателями профессиональной образовательной организации.

Ключевые слова: всероссийские проверочные работы, электронное образование, дистанционные технологии, образовательная организация.

В настоящее время оценочной процедурой Всероссийской системы качества образования являются Всероссийские проверочные работы (ВПР). Цель ВПР – обеспечение единства образовательного пространства Российской Федерации и поддержка введения Федерального государственного образовательного стандарта за счет предоставления образовательным организациям единых проверочных материалов и единых критериев оценивания учебных достижений. Всероссийские проверочные работы – это итоговые контрольные работы с едиными стандартизированными заданиями, которые проверяют усвоение знаний обучающихся по предмету.

С 2021 года проведение Всероссийских проверочных работ стало регулярным для обучающихся образовательных организаций, реализующих образовательные программы среднего профессионального образования. Участниками ВПР СПО являются: – обучающиеся первых курсов по образовательным программам среднего профессионального образования, поступившие на базе основного общего образования, проходящие обучение по очной форме; – обучающиеся по программам СПО очной формы и завершившие в предыдущем учебном году освоение общеобразовательных предметов.

Количество ВПР СПО для обучающихся ПОО зависит от программы подготовки:

1) обучающиеся по программам подготовки квалифицированных рабочих, служащих выполняют одну проверочную работу с оценкой метапредметных результатов обучения в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом основного общего образования (ФГОС ООО) и Федеральным государственным образовательным стандартом среднего общего образования (ФГОС СОО);

2) по программам подготовки специалистов среднего звена – две проверочные работы: – проверочную работу с оценкой метапредметных результатов обучения в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом основного общего образования (ФГОС ООО) и Федеральным государственным образовательным стандартом среднего общего образования (ФГОС СОО); – проверочную работу по учебному предмету, обуславливающему формирование профиля среднего профессионального образования (профильному учебному предмету).

Результаты ВПР могут быть использованы образовательными организациями для совершенствования образовательного процесса, а органами управления образованием – для анализа текущего состояния системы образования и формирования программ ее развития.

Ежегодное проведение ВПР в результате позволяет:

1. Психологически подготовить студентов к экзаменам в дальнейшем;
2. Определить качество и уровень знаний, которые были получены в течение пройденного года обучения.
3. Будут видны недостатки учебной программы по проверяемым предметам.
4. Даст возможность улучшить общую систему обучения.

Если говорить о подготовке к ВПР, то можно выделить три составляющие готовности к ним:

- Информационная готовность (сроки, процедура проведения, структура заданий, знание правил поведения и т.д.);
- Предметная готовность (готовность по определённым предметам, умение выполнять задания);
- Психологическая готовность (эмоциональный «настрой», состояние внутренней готовности к определённому поведению, ориентированность на целесообразные действия).

Подготовку к ВПР преподаватели начинают с начала учебного года, с учетом результатов проверочных работ в предыдущем учебном году. В соответствии с этим вводятся в план урока подобные задания, которые могут встретиться в ВПР.

Как помочь обучающимся подготовиться к ВПР?

1. Преподаватели в рамках своих учебных дисциплин составляют планы подготовки по предмету и доводят эту информацию до обучающихся. Важно дать студентам информацию о графике работы на год, регулярно обращая их внимание на то, какая часть материала уже пройдена, а какую еще осталось пройти.

2. Преподаватели дают обучающимся возможность оценить их достижения в учебе. Обсуждая со студентами пройденный материал, делается акцент на том, что им удалось изучить и что у них получается хорошо. Перед студентами ставятся достижимые краткосрочные учебные цели и демонстрируется, как достижение этих целей отражается на долгосрочном графике подготовки к ВПР.

3. Преподаватели регулярно проводят короткие демонстрационные работы в течение года вместо серии больших контрольных работ. Обсуждаются основные вопросы и инструкции, касающиеся ВПР.

4. При изучении учебного материала преподаватели применяют различные педагогические технологии, методы и приемы. Большой популярностью при подготовке к ВПР пользуются игровые технологии, так как позволяют преподнести учебный материал в непринужденной форме. Студенты не только участвуют в проведении различных викторин и олимпиад, но и самостоятельно готовят задания в различных игровых формах. Такие игровые формы применяются не только в рамках одной студенческой группы, но и среди других групп курса. Огромную роль при подготовке играет мотивация. Важно не только качественно подготовиться к выполнению ВПР, но и увлечь студентов, выявить их индивидуальные творческие способности, что позволяет стать конкурентоспособной личностью, а в дальнейшем и профессиональным специалистом.

В век современных технологий помогают осуществлять подготовку и цифровые образовательные ресурсы и платформы, которые позволяют проанализировать банки данных ВПР, ОГЭ и ЕГЭ прошлых лет, а также с помощью интерактивных тренажеров проверять уровень своих знания. Цифровые формы позволяют работать и с иллюстративным материалом, используя интерактивные контурные карты, интерактивные пазлы, когда студенты не просто запоминаю материал, но и сами его создают или моделируют, рассчитывают маршруты по географии или собирают пазлы, связанные с историческими событиями России. Только создавая задания творческого и проблемного характера, студенты активно включаются работу.

Кроме того, замечательной практикой подготовки к выполнению ВПР является осуществление наставничества «студент – студент», причем наставничество осуществляется не только в рамках группы, но и в рамках курса.

В ходе подготовки выявляются студенты, которые медленнее других усваивают материал, с такими обучающимися проводится индивидуальная дополнительная работа и консультации.

Огромное значение в подготовке студентов играет участие в различных всероссийских акциях, таких как «Исторический диктант», «Этнографический диктант», «Географический диктант», «Тотальный диктант», «Экологический диктант». Такие формы позволяют проверить свои знания, узнать что-то новое для себя, психологически привыкнуть к выполнению проверочных работ.

Помимо этого, промежуточная аттестация по учебным дисциплинам осуществляется по форме проведения ВПР, что позволяет студентам ещё раз проверить полученные знания и применить их на практике, а преподавателям – провести анализ работы по подготовке к ВПР, выявить недочёты и скорректировать работу до выполнения ВПР.

Список литературы

1. Подготовка учащихся начальных классов к ВПР / Режим доступа: <https://infourok.ru/podgotovka-uchashihsya-nachalnyh-klassov-k-vpr-6329019.html>

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИХ ТЕХНОЛОГИЙ НА ЗАНЯТИЯХ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

Милосердова Екатерина Максимовна

студентка, Кемеровский государственный университет,
Россия, г. Кемерово

Курганова Елена Владимировна

старший преподаватель кафедры физического воспитания
Кемеровский государственный университет, Россия, г. Кемерово

Статья посвящена вопросам использования здоровьесберегающих технологий на занятиях физической культуры.

Ключевые слова: здоровье, физическая культура, здоровьесберегающие технологии, учебный процесс.

В современном обществе присутствует проблема, касающаяся здоровья детей, тем самым, приобретает глобальный характер. В настоящее время, данный предмет обсуждения будет являться первым по актуальности среди большого количества других проблем обучения и воспитания школьников и студентов.

По статистике, в Российской Федерации, 35 % детей, идущих в школу, уже имеют хронические врожденные заболевания. А в период обучения, здоровье учащихся будет подвергаться ещё большему количеству стрессов. Происходит нарушение зрения, застой опорно-двигательного аппарата из-за нехватки движения, а также у детей и подростков появляются проблемы с пищеварительной системой. Поэтому проблема сбережения здоровья детей требует долгих усилий со стороны специалистов, в число которых будет входить преподаватель физической культуры. Он должен со школьных времён воспитывать в детях мысль о том, что нужно вести здоровый образ жизни и всегда оставаться в движении.

Педагогические подходы к проблеме здоровья стоит рассматривать на основе принципов физической культуры, их системности, используя социально-психологические, психофизиологические характеристики личности с учетом возрастных и индивидуальных особенностей детей. Именно поэтому реализация сбережения здоровья будет заключаться в необходимости использования специальных технологий образования, которые будут являться систематическими и грамотными.

Преподаватель физической культуры должен правильно организовать урок, дать возможность школьникам или студентам использовать полученные умения вне учебного времени и дальнейшей жизни. Благодаря использованию здоровьесберегающих технологий в образовательном процессе, снизится утомляемость детей, произойдет увеличение двигательного режима учащихся.

Здоровьесберегающие технологии будут являться совокупностью приемов, способов и методов организации учебно-воспитательного процесса без

ущерба для здоровья школьников и студентов. Цель здоровьесберегающих технологий направлена на сбережение здоровья учащихся от неблагоприятных факторов образовательной среды, обеспечение школьникам и студентам возможность сохранения здоровья в нелёгкий период обучения, способствование воспитанию у учащихся культуры здоровья.

Задачи здоровьесберегающих технологий представляют собой:

1. Сбережение и укрепление здоровья учащихся;
2. Формирование ценности их здоровья;
3. Выбор комфортных для себя образовательных технологий, которые устранят перегрузки и сохранят здоровье школьников и студентов.

Условиями здоровьесбережения будут являться:

1. Выполнение санитарных правил и норм;
2. Соблюдение этапов урока;
3. Использование методов групповой и индивидуальной работы.

На занятиях, не относящихся к физической культуре, обязательно должны присутствовать оздоровительные моменты, например, физкультминутка, гимнастика для глаз, массаж активных точек, дабы сохранять здоровье учащихся на протяжении всего учебного процесса. Преподаватель является примером для школьников и студентов, тем самым, помогает сформировать личность, повысить уровень коммуникации и открыть в учащихся творческие способности, что также поможет школьникам и студентам сохранять своё здоровье.

Занятия физической культуры обладают своими особенностями, обусловленными возрастными возможностями школьников и студентов. Они содержат специальные учебные программы, делают урок оздоровительным и образовательным одновременно, сочетают как групповой вид работы, так и индивидуальный, обеспечивают безопасность к получению травмы и постоянно контролируются преподавателем в течение всего занятия. Физкультурно-оздоровительные технологии направлены на тренировку силы, выносливости, быстроты, гибкости и других качеств, отличающих здорового, тренированного человека от физически слабого. Важно правильно распределять нагрузку, использовать аэробные упражнения для тренировки выносливости, быстроты, поднятия тонуса и анаэробные для развития силы, гибкости. Начало занятия должно сопровождаться разминочными упражнениями, чтобы подготовить организм.

Каждое занятие физической культуры включает в себя такие части, как: подготовительную, основную и заключительную. Последовательность этих частей отражает закономерность изменения работоспособности организма под влиянием физических нагрузок. В начале нагрузки организм преодолевает инерцию покоя за счет постепенного повышения функциональной работоспособности своих органов и систем. Это называется фазой вработывания, которая соответствует подготовительной части урока. Затем, достигнутый уровень функциональной работоспособности определенное время сохраняется с небольшими колебаниями в сторону ее увеличения и снижения. Это называется фазой устойчивой работоспособности, которая соответствует основной части

урока. По мере расходования функциональных резервов рабочих органов и систем организма (сердечно-сосудистой, дыхательной, мышечной и др.) работоспособность занимающегося постепенно снижается. Это называется фазой истощения или утомления, которая соответствует заключительной части занятия.

Здоровьесберегающее занятие строится на принципах:

1. Двигательной активности учащихся, то есть проводится как в учебное время, так и в свободное;
2. Оздоровительного режима, который позволяет школьникам и студентам укреплять своё здоровье, выполняя различные упражнения;
3. Учета индивидуальных особенностей и способностей, которые, в дальнейшем, помогут учащемуся, а не навредят.

Применение здоровьесберегающих технологий на занятиях физической культуры будет обеспечивать тренирующий эффект, к которому организм школьника или студента со временем привыкнет и станет постоянным в его распорядке дня. Но не стоит забывать, что стоит начинать с малого, дабы позднее довольствоваться большим. Тренировка любого вида изначально будет являться очень утомительной и непривычной, если учащиеся ранее не уделяли этому должного времени. Когда организм привыкнет, появится возможность увеличить нагрузку, ведь прошлая уже будет являться неэффективной и будет потеряно учебное время. Также не стоит переусердствовать, чтобы не нанести вред молодому растущему организму. Строгое регулирование физических нагрузок и их чередование с отдыхом обеспечивают направленное воздействие физических упражнений на функциональную активность органов и структур организма. Специалисты в области физической культуры точно знают, как сделать занятие комфортным и эффективным, что поможет сохранять своё здоровье спустя долгие годы школьникам и студентам.

Если затронуть внеурочную деятельность учащихся, то, чтобы поддерживать себя в форме, для них отлично подойдет активный отдых. Активный отдых подразумевает собой увлечение различными видами физической активности, будь то игровые виды спорта, бег трусцой, плавание или спортивная гимнастика. Сущность активного отдыха заключается в увеличении двигательной активности человека, что позволяет обеспечивать нормальные физиологические процессы в организме и поддерживать тонус мускулатуры. В результате двигательной активности все системы органов человека поддерживают свою работоспособность, что является залогом хорошего самочувствия и бодрого настроения. Преимуществом активного отдыха, по сравнению с пассивным времяпрепровождением, является возможность побывать на свежем воздухе во время занятия или же общаться со сверстниками, ведь коммуникативная составляющая тоже сказывается на здоровье школьников и студентов. Все перечисленные варианты реализации активного отдыха отражают сущность ведения здорового образа жизни. Очень популярным видом активного отдыха в выходные дни являются спортивные игры (бадминтон, баскетбол, волейбол, футбол, теннис, хоккей и др.). Они оказывают разностороннее влияние

на организм занимающихся. Включая разнообразные формы двигательной деятельности (бег, ходьбу, прыжки, метание, удары, ловлю и броски, различные силовые элементы), спортивные игры развивают точность и быстроту движений, мышечную силу, способствуют развитию сердечно-сосудистой, нервной, дыхательной систем, улучшению обмена веществ, укреплению опорно-двигательного аппарата. Спортивные игры характеризуются непрерывной сменой обстановки и способствуют выработке у спортсменов быстрой ориентировки, находчивости и решительности. Необходимость соблюдения определенных правил в спортивных играх и игра в команде помогают воспитывать у игроков дисциплинированность, умение действовать в коллективе. Чем разнообразнее и сложнее приемы той или иной игры, чем больше в ней движений, связанных с интенсивной мышечной работой, тем сильнее она воздействует на организм и ценнее, как средство активного отдыха.

Изучив и проанализировав источники информации, было выяснено, что включают в себя здоровьесберегающие технологии, их сущность, которая заключается в обеспечении учащемуся и преподавателю сохранение и увеличение их жизненных сил, а также в использовании полученных умений самостоятельно во внеурочной деятельности и в дальнейшей жизни. Нужно использовать следующие действия, которые должны соблюдаться на занятии физической культуры: оптимальная плотность урока; индивидуальное дозирование объёма учебной нагрузки и рациональное распределение её во времени; чередование видов учебной деятельности (самостоятельная работа, работа с учебником), творческие задания и т.п., оздоровительные моменты на уроке: физкультминутки, динамические паузы и т.д. Было рассмотрено применение здоровьесберегающих технологий на уроках физической культуры со всех сторон, что позволило понять всю важность данной проблемы в современном обществе.

Таким образом, здоровьесберегающие технологии, в первую очередь, становятся творческим подход к педагогическому процессу, с целью повысить интерес школьников и подростков к занятиям физической культуры и здоровьесберегающая технология не может выражаться какой-то конкретной образовательной системой. В то же время, понятие «технологии» объединяют в себе все направления деятельности образования по формированию, сохранению и укреплению здоровья учащихся.

Список литературы

1. Анохина, И.А. Индивидуальный подход в физкультурно-оздоровительной работе: Методические рекомендации / И.А. Анохина. – Ульяновск: УИПКПРО, 2006. – 49 с.
2. Барчуков, И. С. Теория и методика физического воспитания и спорта: под общей редакцией Г. В. Барчуковой. – Москва, 2016. – 367 с.
3. Валеология. Диагностика, средства и практика обеспечения здоровья / Под ред. И.И. Брехмана. СПб.: Наука, 2009, 269 с.
4. Кемирова, Л.Б. Здоровьесберегающие образовательные технологии по условиям ФГОС Москва: 2015. 313 с.
5. Ковалько, В.И. Здоровьесберегающие технологии школе. Москва: «ВАКО», 2004. – 103 с.
6. Савченко, А.В. Здоровьесберегающие технологии в современной школе. Москва, 2013. 395 с.

7. Сальникова, Т. П. Педагогические технологии: учебное пособие. Москва: ТЦ Сфера, 2005. –
8. Скобеев, Д.С. Методы и формы преподавания на уроках физической культуры. Санкт-Петербург, 2006. 249 с.
9. Смирнов, Н.К. Здоровьесберегающие образовательные технологии. Санкт-Петербург, 2010. 256 с.
10. Южаков, М. Здоровьесберегающие технологии в условиях образования // Знание – власть, 2006, № 30.

ФОРМИРОВАНИЕ БЕЗОПАСНОГО ПОВЕДЕНИЯ НА ДОРОГАХ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ ИГРЫ

Петрова Татьяна Ивановна

доцент кафедры психологии и педагогики детства, канд. пед. наук, доцент,
Красноярский государственный педагогический университет
им. В.П. Астафьева, Россия, г. Красноярск

Малицкая Светлана Александровна

студентка Института психолого-педагогического образования,
Красноярский государственный педагогический университет
им. В.П. Астафьева, Россия, г. Красноярск

В статье освещается воспитательная работа по формированию безопасного поведения на дорогах детей старшего дошкольного возраста.

Ключевые слова: безопасное поведение, дети старшего дошкольного возраста, игра.

Проблема безопасности детей в дорожном движении в мире возникла очень давно, ещё с появлением первых колёсных повозок. Правила движения транспорта и его безопасность для путников и пешеходов всегда были под контролем государства, которое обеспечивало людям охрану их жизни и здоровья. Уже в 1764 году в России во время правления Екатерины II был принят указ о смертной казни для кучера или извозчика, повинным в гибели ребёнка [2].

Как и во всём мире, вместе с развитием техники в нашей стране также увеличилось количество дорожно-транспортных происшествий (ДТП): по свидетельству мировой и отечественной статистики, каждой десятой жертвой при этом является ребёнок. Часто это связано с незнанием детьми или невыполнения ими правил дорожного движения (ПДД), а также с их психологическими возрастными особенностями, так как дети не всегда могут правильно оценить возникновение опасной ситуации на дороге и предпринять верные действия.

Знакомить детей с правилами дорожного движения, формировать у них основы безопасного поведения на дороге необходимо начинать как можно раньше, поскольку знания, полученные в детстве, являются наиболее прочными. Со временем правила, усвоенные ребёнком в дошкольном периоде, могут стать для него нормой поведения, а соблюдение этих правил превратиться

в потребность. Принимая во внимание, что дошкольная организация является самой первой ступенью системы непрерывного образования, именно на педагогов детского сада ложится выполнение ответственной задачи – формирование основ безопасного поведения на дорогах у детей дошкольного возраста.

Изучение уровня сформированности у детей безопасного поведения на дорогах с помощью методик «Улица города», «Светофор сломался», «Помоги пешеходу» (автор Т. И. Данилова) показало, что необходимо организовать целенаправленную работу с детьми старшего дошкольного возраста в данном направлении.

Целью работы по обучению детей дошкольного возраста основам безопасности дорожного движения является формирование у них необходимых умений и навыков, выработка устойчивых положительных привычек безопасного поведения на улице и дорогах.

Основным средством формирования безопасного поведения детей на дорогах является игра.

Мы предположили, что формирование основ безопасного поведения на дорогах детей старшего дошкольного возраста будет результативным, если использовать в процессе обучения и воспитания детей такие игры:

- дидактические игры (например: «Угадай транспорт», «Дорожное лото», «Придумай знак» и др.);
- сюжетно-ролевые игры (например: «Пешеходы», «В автобусе» и др.);
- театрализованные игры (например: «По дороге в Теремок», «Город дорожных знаков» и др.);
- подвижные игры (например: «Найди свой знак», «Перекрёсток» и др.);
- игры со строительным материалом (например: «Мост для пешеходов», «Улицы города» и др.).

Опытно-практическая работа по формированию безопасного поведения на дороге детей старшего дошкольного возраста посредством проведения игр осуществлялась как со всей группой, так и в подгруппах по 3-5 человек, также использовалась индивидуальная работа. Игры проводились в разное время: в первой половине дня, после обеденного сна, в вечернее время и во время прогулок.

При проведении игр были использованы 3 группы методов (по К.Ю. Белой) [1].

Первая группа методов направлена на предварительное углубление и расширение знаний, впечатлений, представлений детей дошкольного возраста о дорожном движении и правилах безопасного поведения на дорогах, а также во дворе. Перед проведением игр педагоги проводили с детьми беседы о правилах ПДД для водителей и пешеходов, дорожных знаках; организовывались наблюдения, экскурсии, чтение художественной литературы с использованием иллюстраций и презентаций, разбор и анализ ситуаций, возникающих на дороге у пешеходов.

Вторая группа – это методы, способствующие развитию самой игровой деятельности. Среди них важное место занимало непосредственное участие

педагога в игре: игра с одним ребенком или подгруппой, выполнение воспитателем ведущей или второстепенной роли. Также детям оказывалась помощь в продолжении игры путем советов, предложений, напоминаний, подбора игрового материала, беседы по поводу замысла игры, развития ее содержания, подведения итогов.

С целью развития у детей умений и навыков самостоятельной организации игры активно использовались поручения, задания по подбору игрового материала, по изготовлению игрушек-самоделок и др. Для достижения указанной цели использовались беседы, поощрение, разъяснения, вопросы, направленные на подсказку детям возможной реализации замысла, определения игровых действий; индивидуальные беседы с ребенком по поводу роли; изготовление вместе с ребенком элементов костюма для его роли. Детей учили распределять роли самостоятельно, без ссор и конфликтов, с использованием считалок, жребия, разрезных картинок.

Третья группа методов подготовки и проведения игр была связана с практической деятельностью по изготовлению наглядного и игрового материала совместно с детьми и с помощью их родителей: дорожные знаки, регулирующие движения; светофор; изображения регулировщика; фотографии и макеты различных видов транспорта; карта улиц с пешеходными переходами, перекрестками и зданиями. Использовались такие методы и приемы, как совместное выполнение с детьми макетов и декораций для игры, тематические игры со строительным материалом, подбор материала для обыгрывания построек. Одновременно у детей развивали умение использовать предметы-заместители (например, большая коробка – автобус, стулья – сидения в транспорте и т.п.).

Также при проведении опытно-практической работы использовали такие педагогические средства:

- игровые упражнения «Как бы ты поступил?», «Как можно безопасно перейти улицу?», «Какой это знак?»;
- беседы на тему «Поведение в общественном транспорте», «Сигналы светофора», «Безопасное поведение на улице»;
- игры-тренинги «Городская улица», «Перекресток», «Запрещается / разрешается», чтобы формировать у детей умения и навыки практического применения знаний ПДД;
- встречи с сотрудниками ГИБДД для проведения игрового занятия с детьми для расширения и углубления информации о правилах поведения пешеходов и функциях сотрудников ГИБДД;
- досуговые мероприятия «Уроки дорожной азбуки», «Светофор – наш лучший друг», «Школа пешеходов».

Игры чередовались по виду, степени сложности и в зависимости от плана воспитательно-образовательной работы в группе, учитывалось настроение детей и их игровые пожелания.

Многие игры повторялись по желанию детей: девочек больше привлекали игры о правилах поведения в транспорте, настольно-печатные и театрализованные игры, мальчикам – игры, связанные с макетами улиц, светофором, ГИБДД, дорожными знаками, видами транспорта.

В ходе проведения игр дети учились практическому применению правил дорожного движения, совместному взаимодействию, проявляли взаимопомощь, сотрудничество.

Работа по формированию безопасного поведения на дорогах детей старшего дошкольного возраста не была бы результативной без постоянного взаимодействия с родителями воспитанников: родители обучающихся принимали участие в оборудовании уголка ПДД в группе детского сада и дорожки на участке группы, в изготовлении атрибутов для игр, костюмов и декораций. С родителями проводились индивидуальные и групповые консультации, собрания, на стендах, в папках-передвижках предлагались игры для детей, которые можно проводить в домашних условиях.

Таким образом, опытно-практическая работа по формированию безопасного поведения детей на дороге показала, что в работе с детьми старшего дошкольного возраста целесообразно использовать дидактические игры, сюжетно-ролевые, театрализованные, игры со строительным материалом и др.

Список литературы

1. Беляя К.Ю. Формирование основ безопасности у дошкольников. М., 2018. 64 с.
2. Шорыгина Т.А. Беседы о правилах дорожного движения с детьми 5-8 лет. М., 2016. 80 с.

СЦЕНАРИЙ ОРГАНИЗОВАННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКОМУ ВОСПИТАНИЮ ДЕТЕЙ В ПОДГОТОВИТЕЛЬНОЙ ГРУППЕ «РОДИНА МАЛАЯ – ДЕЛА ВЕЛИКИЕ»

Рощина Татьяна Николаевна

воспитатель,

МБДОУ ДС №44 «Золушка» Старооскольского городского округа,
Россия, г. Старый Оскол

Харитонова Марина Игоревна

воспитатель,

МБДОУ ДС №44 «Золушка» Старооскольского городского округа,
Россия, г. Старый Оскол

Рыбалкина Светлана Ивановна

учитель-логопед,

МБДОУ ДС №44 «Золушка» Старооскольского городского округа,
Россия, г. Старый Оскол

Статья посвящена описанию сценарию организованной образовательной деятельности по гражданско-патриотическому воспитанию детей в подготовительной группе «Родина малая – дела великие».

Ключевые слова: сценарий, гражданско-патриотическое воспитание, дети.

Форма проведения ООД: игра-путешествие, в процессе которой воспитанники издадут стенгазету «Мы – патриоты!»; может быть приурочена к празднованию Дня города.

Цель:

Развивать у детей чувство патриотизма и любви к малой родине.

Задачи:

Образовательные:

Систематизировать знания детей о малой родине. Закрепить знание детей о Старом Осколе – городе воинской славы, о символике города: гербе. Уточнить представление детей о достопримечательностях родного города и выдающихся земляках.

Коррекционно-развивающие:

Развивать внимание, память, умение вести диалог. Активизировать словарь детей: город, городской округ, область, старооскольцы, Родина, Россия, памятники, достопримечательности, земляки.

Воспитательные:

Воспитывать: патриотические чувства по отношению к своей стране и к родному краю, уважительное отношение к малой родине, государственным символам.

Материалы:

Глобус, карта Старооскольского городского округа, изображения достопримечательностей Старого Оскола, его герба, ватман, линейки, карандаши, клей, ножницы, текстовки к фотографиям.

Предварительная работа:

Беседы на тему «Город воинской славы – Старый Оскол», беседы о значении малой родины в жизни человека; чтение стихотворений местных авторов о Старом Осколе, (например, стихотворения Сергея Леонтьева или Тамары Ярошенко), рассматривание карты, фотографий города и его достопримечательностей, герба; сюжетно-ролевые игры «Путешествие по памятным местам», «Мы – журналисты».

Творческая работа:

- создание стенгазеты «Мы – патриоты!»: дискуссия, оформление материалов, фотографий, тематические рисунки;
- коллективное фото с результатом работы.

Ход занятия.

Воспитатель: – Ребята вы умеете отгадывать загадки? Сейчас проверим!

Воспитатель: – Ребята что это такое? (глобус)

- А что такое глобус? (модель Земли)

- А что на нём изображено? (моря, океаны, страны)

- А ещё здесь мы можем увидеть нашу Родину. Что такое Родина, дети?

Дети: – Родина – место, где мы родились, живем, где жили наши предки, у каждого человека Родина – одна.

Воспитатель: – Давайте на этой модели нашей планеты отыщем место расположения нашей Родины – России, а затем малой родины – Старого Оскола. На глобусе он будет маленькой точкой, но занимающей очень много

места в наших сердцах. (вместе с воспитанниками находим место, где территориально расположен Старый Оскол)

Воспитатель: – Ребята, наша малая родина достойна самого лучшего, давайте вместе расскажем всем о том, какой замечательный у нас город! И даже посвятим ему выпуск стенгазеты.

Дети: -Давайте! Хотим!

Воспитатель: – Название газеты я вам скажу, а вот рубрики, в которых мы будем рассказывать о Старом Осколе вам придётся придумать самостоятельно!

Ребятам помогает метод **мозгового штурма**, пока сыплется песок в песочных часах, они предлагают любые названия для рубрик. С рубриками определились (в нашем случае выбрали три рубрики: «По следам героев», «Наша гордость», «В нашем краешке»)

Далее **по желанию** мы выбираем ответственных за рубрику. По числу рубрик ребята самостоятельно выбирают три редактора и делятся на три команды. Каждая команда со своим редактором работают над своей рубрикой.

Воспитатель: – Ну что же, пора приступать к работе! Но для начала давайте вспомним, что является символом нашего города?

Дети: – Герб!

Из нескольких предложенных гербов воспитанники выбирают правильный вариант. Кто-то из редакторов предлагает разместить изображение герба рядом с названием газеты.

Воспитатель: – Отличная идея! Так и сделаем.

Ребята приклеивают на ватман рядом с названием газеты герб Старого Оскола. (Ватман с названием подготовлен педагогом заранее).

Воспитатель: -А теперь давайте поиграем! Я буду показывать вам памятные места и достопримечательности Старого Оскола, а вы постараетесь назвать микрорайоны или улицы, где находятся эти памятники! (д/и «Найди памятник в своем микрорайоне», педагог сам выбирает 4-5 известных в городе памятников или мемориалов).

Дети рассматривают заранее подготовленные фотографии памятных мест города, например, «Площадь Победы» или «Стелла «Город воинской славы», памятник Георгию Жукову, Мемориальный комплекс в Атаманском лесу, «Памятник строителям железной дороги старый Оскол – Ржава», «17 Героям-бронбойщикам» и т.д. Иногда ребята затрудняются отвечать, но в целом группа справляется.

Воспитатель: – А теперь давайте подумаем, команда чьей рубрики могла бы заняться оформлением этих фотографий в газете?

Дети: – «Наша гордость!»

Воспитатель: – Правильно!

Ребята принимаются за оформление рубрики. Визуально делят лист ватмана для своей рубрики. Располагают и приклеивают фото. Обводят карандашами. Воспитатель помогает подписать снимки.

Воспитатель: – А теперь познакомимся с нашими героями – людьми, которые отдали жизни за наше мирное будущее. Так же познакомимся с деятелями искусства и культуры, которые прославили наш город во всех уголках мира!

Так, можно рассказать ребятам о Героях Советского Союза, участников Великой Отечественной войны, бюсты которых расположены на Аллее Славы на площади «Победы». Стоит упомянуть знаменитого земляка Василия Яковлевича Ерошенко, поэта-сказочника, публициста музыканта, педагога, путешественника. Достоин упоминания Михаил Гаврилович Эрденко, известный скрипач, чьим именем названа одна из школ искусств Старого Оскола.

Воспитатель: – Чья команда займется оформлением рубрики о выдающихся земляках?

Дети: – «По следам героев!»

Команда занимается оформлением рубрики. Приклеивает фотографии и подпись к каждому снимку. *(фотографии и описание к ним подготовлены педагогом заранее)*

Воспитатель: – А теперь немного отвлечемся и проведем физкультминутку.

Физкультминутка

А теперь вставайте в круг!

Слева друг и справа друг!

Здравствуй, Солнце золотое!

Здравствуй, небо голубое!

Здравствуй, вольный ветерок!

Здравствуй, маленький дубок!

Мы живем в одном краю -

Любим Родину свою!

(дети встают в круг, берутся за руки, затем поднимают руки ввысь, машут ими, снова берутся за руки, подходят друг к другу в самый центр, вверх поднимают свои скрепленные руки)

Воспитатель: – Ребята, продолжим наше увлекательное путешествие по родному краю! Чтобы оно было полезным и увлекательным, надо подсказать читателям нашей будущей газеты, где можно познакомиться с историей Старого Оскола поближе.

Дети: – В музее.

Воспитатель: – Правильно! Но музеи бывают разные. Давайте вспомним, какие есть в нашем городе.

Дети вспоминают, в каких музеях бывали с родителями, какие выставки посещали, что интересного узнали. Воспитатель перечисляет музеи Старого Оскола и объясняет, в каком музее о чем можно узнать (Краеведческий музей, Художественный музей, Дом-музей В.Я. Ерошенко, Музей боевой и трудовой доблести, «Железно!», Минералогический музей, Музей народного образования и т.д.).

Воспитатель: – А теперь, ребята рубрики «В нашем краешке», давайте оформим для наших читателей путеводитель по старооскольским музеям. Что нам понадобится?

Дети: – Карандаши, фломастеры, клей, ножницы, фотографии!

Воспитатель: – Приступаем!

Воспитанники размещают материалы в газете, оформляют. Подписываем названия музеев, указываем их адреса и контактные телефоны.

Итог занятия:

Воспитатель: Мы завершили наше путешествие по родному городу и работу над спецвыпуском газеты «Мы – патриоты»!

О чем вы узнали в путешествии? Что вам больше всего запомнилось? (*Ответы детей*).

Воспитатель: – Удивителен наш край, – хлебосольный, с богатой историей, с замечательными людьми. Хотя и мала наша родина – а дела и люди великие!

Спасибо всем! Наша стенгазета стала итогом занятия и настоящим путеводителем по памятным местам Старого Оскола. Давайте сфотографируемся на память с итогом нашей работы!

УСЛОВИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ГОСУДАРСТВЕННЫХ СЛУЖАЩИХ

Ситников Вячеслав Сергеевич

студент 1 курса, Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ (Калужский филиал), Россия, г. Калуга

Соловьева Надежда Александровна

канд. психол. наук, доцент кафедры государственного и муниципального управления, Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ (Калужский филиал), Россия, г. Калуга

Профессиональная деятельность государственного работника осуществляется в условиях высокой нервно-психической напряженности. От личностных способностей и внутренних качеств государственного служащего находится в зависимости процесс регуляции внутренних состояний. Автором показано, что соционическое диагностирование в комплексе с психологическим тестированием профессионально-личностных возможностей обследуемых способствует разработке более точных и адресных рекомендаций по совершенствованию различных качеств госслужащего, для оценки сбалансированности рабочего коллектива в целом, прогнозирования степени совместимости личностей, создания продуктивной группы; при подборе и расстановке кадров, при обучении руководящего состава.

Ключевые слова: государственный служащий, стресс-менеджмент, личная эффективность.

По показателям Росстата общая численность сотрудников органов государственной власти примерно 1 400 000 человек, в Калужской области их около 1500. Перед государственными служащими Калужского региона стоят сложные проблемы: государственный служащий должен проявлять себя не только как высококвалифицированный профессионал, но и как человек, способный мыслить и действовать в условиях большой неопределенности; для

осуществления преобразований в республике должен формироваться тип государственного служащего, противоположный пассивному исполнителю.

В числе приоритетных задач на предстоящий период – применения внедрение новых форм профессионального развития госслужащих, повышение качества кадровой работы, в том числе с использованием информационно-коммуникационных технологий. Е.А. Васильева считает, что требования, установленные в «Справочнике квалификационных требований для замещения должностей государственной гражданской службы», носят преимущественно функциональный характер и не учитывают институциональную составляющую государственного управления, в ФГОС не формируется полный перечень требований, установленных в справочнике. Компетенции, определяемые в нормативных документах, не соответствуют требованиям, выдвигаемым обществом к государственной службе как основному субъекту государственного управления [2].

В психолого-акмеологических исследованиях проблем профессиональной деятельности государственных служащих существуют различные направления [1, 2]: анализ профессиональной деятельности как технологический процесс, на основе психологического принципа взаимодействия (единства) личности, сознания и деятельности (Рубинштейн), подходы к разработке систем формирования и совершенствования профессионального мастерства описаны в трудах Б.Г. Ананьева, А.А. Деркача; положение о функциональных блоках профессиональной деятельности разработано Н.В. Кузьминой, теоретическая модель личности, на базе которой может строиться анализ профессиональных требований к субъекту деятельности, разработана В.Д. Шадриковым.

В то же время остались неразработанными вопросы исследования особенностей профессиональной деятельности государственных служащих на уровне региона, в том числе Калужского. Цель исследования: обоснование эффективности методов социально-психологического исследования особенностей профессиональной деятельности государственных служащих в современных условиях.

В исследовании приняли участие 6 студентов, обучающихся на 4 курсе по направлению подготовки «Государственное и муниципальное управление», ориентированные на работу «по специальности» в будущем, и 2 действующих государственных служащих с опытом работы более 5 лет.

Для достижения поставленной цели были определены следующие задачи: проанализировать социально-психологические аспекты профессиональной деятельности государственных служащих; обозначить роль соционики как метода исследования социально-психологических аспектов профессиональной деятельности государственных служащих.

Методы исследования. В процессе выполнения исследования использовались: теоретический анализ литературы; анализ нормативных документов и статистических данных; контент-анализ СМИ (пресса, ТВ, РВ) Калужского региона; анкетирование и интервьюирование респондентов; тестирование (уровни общительности, самооценка, самоконтроль в общении по методике

М. Снайдера); соционическое тестирование (методики Е.С. Филатовой и В.В. Гуленко).

Обратимся к результатам исследования. Для профессиональной деятельности государственного служащего познание другого человека представляет одну из ключевых задач. Профессиональная деятельность государственного работника осуществляется в условиях высокой нервно-психической напряжённости.

Анализ анкетирования и интервьюирования респондентов показывает, что государственной службе не чужды противоречия целей административного учреждения и личные цели государственных служащих [1]. Также есть вероятность межведомственных конфликтов. Часто возникает борьба за бюджетные ресурсы. Это оказывает сильное влияние на функциональное состояние государственного служащего.

Деятельность государственных служащих стрессовый характер. Это обусловлено: 1) специфическими особенностями государственных и муниципальных служащих как представителей социальной организации; 2) высоким уровнем непредсказуемости условий и требований, предъявляемых управленческой деятельностью к эмоционально волевой и другим сферам личности служащих; 3) индивидуальными социально-психологическими особенностями государственных служащих [2].

Научный интерес представляет вопрос, в какой мере комплексное пространство функционирования государственного служащего, способы организации его деятельности, коммуникативная активность, задачи самосовершенствования связаны с индивидуально-психологическими и личностными особенностями.

Мы эмпирически апробировали соционическую методику, определяющую типовые характеристики психологических типов. Социотип образуется как совокупность признаков психики, выделенных Карлом Густавом Юнгом, а именно: рациональность – иррациональность, экстраверсия – интроверсия, логика – этика и сенсорность – интуитивность. Для государственного служащего, как и для любого человека, свойственно проявлять себя в двух образах. Один из них – тип Эго, второй – тип Персоны (маски). Четыре пары признаков могут формировать 16 социотипов. В процессе взаимодействия с испытуемыми можно выделить социотип (данный от природы), подтип, акцентуации (наработанные в процессе жизни). У студентов был выявлен либерально-прагматический тип личности. Студенты характеризуются индивидуализмом. Индивидуализм следует понимать как ориентацию на себя, а не на других.

У действующих государственных служащих – выявлен тип «Наставник» (ЭИЭ), что определяет их готовность к эффективной деятельности в условиях неопределенности, не теряя сплоченности и организованности. Активным компонентом развития личности у таких людей является ценностный.

В результате дополнительного исследования была определена степень интериоризации будущими государственными служащими групповых (этнических) норм, ценностей, образов деятельности и поведения. Была выявлена

взаимосвязь между уровнем усвоения групповых норм и личной эффективностью государственного служащего. Подобная связь наблюдалась у действующих государственных служащих.

Результаты исследования, проведенного по данной методике, коррелируют с результатами тестов, определяющих уровень общительности и самоконтроль в общении. Сравнение результатов теста «Самооценка самоконтроля в общении» (М. Снайдер) подтверждает наше предположение о том, что уровень общительности и коммуникативный контроль не зависят от пола, возраста и статуса госслужащего, а являются характеристиками психических свойств личности.

Практически для половины респондентов (как студентов, так и действующих государственных служащих) стоит проблема самореализации, где ведущим является реализация мотива к деятельности и мотива самосовершенствования.

Доказательно представлено, что соционическое диагностирование в комплексе с психологическим тестированием профессионально-личностных возможностей обследуемых способствует разработке более точных и адресных рекомендаций по совершенствованию различных качеств госслужащего, прогнозированию степени совместимости личностей, создания продуктивной группы; важно при подборе и расстановке кадров, при обучении руководящего состава.

Оптимальные социально-психологические условия профессиональной деятельности государственных служащих определены понятием личная эффективность. Готовность сотрудника организации к управлению стрессовыми и конфликтными ситуациями в процессе профессиональной деятельности и совершенствованию стрессоустойчивости, коммуникативных и рефлексивных компетенций, реализация мотива к деятельности и мотива самосовершенствования будем называть личной эффективностью госслужащих.

Для повышения личной эффективности государственных служащих мы предлагаем следующие меры [1]: развитие качеств коммуникативной компетентности, создание условий для интериоризации государственными служащими групповых норм, ценностей, образов деятельности и поведения, создание благоприятного рабочего климата в организации, чёткое формулирование должностных обязанностей и границ личной ответственности, равномерное распределение рабочей нагрузки.

Список литературы

1. Александров Е.Л., Соловьева Н.А. Влияние ценностно-смысловых ориентаций на выбор карьерных стратегий у современных студентов / Е.Л. Александров, Н.А. Соловьева // Мир образования – образование в мире. – 2019. – № 3 (75). – С. 174-179.
2. Васильева Е.А. Профессиональная деятельность государственных служащих: компетентностный подход // Вестник Санкт-Петербургского университета. Социология. 2019. Т. 12. Вып. 4. С. 329–349. <https://doi.org/10.21638/spbu12.2019.403>

ИНТЕГРАЦИЯ ТЕМ ПО ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ В УЧЕБНЫЙ ПРЕДМЕТ «ОБЩЕСТВОЗНАНИЕ»

Танчук Анастасия Алексеевна

методист Валуйского межмуниципального методического центра,
Белгородский институт развития образования, Россия, г. Белгород

Каверина Наталья Николаевна

методист Валуйского межмуниципального методического центра,
Белгородский институт развития образования, Россия, г. Белгород

В статье представлены материалы из опыта работы включения тем по финансовой грамотности в учебный предмет «Обществознание», а также рассмотрены основные преимущества данной интеграции, что говорит о том, что обучающиеся смогут приобрести соответствующие знания в области финансовой грамотности и получают возможность самостоятельно организовывать свое финансовое поведение, повысить уровень финансовой грамотности.

Ключевые слова: интеграция, финансовое право, финансовая грамотность, финансовое образование, обществознание, программа.

В настоящее время исследования показывают, что имеется ряд проблем, связанных с низким уровнем финансовой грамотности населения. В связи с этим, актуальной задачей становится интеграция финансовой грамотности в систему общего образования, которая является результатом финансового образования [5].

Современные обучающиеся должны свободно разбираться в экономических отношениях, уметь правильно реагировать на определенные вызовы жизни и выработать навыки поведения, необходимые в обществе. Эта задача нашла отражение в Федеральных государственных стандартах основного общего образования. Контрольно-измерительные материалы государственной итоговой аттестации по учебному предмету «Обществознание» включают задания по вопросам финансовой грамотности.

Так, отечественными исследователями в публикациях отмечено, что в современных реалиях развития финансового рынка именно финансовая грамотность становится важным навыком для человека.

По мнению А.В. Зеленцовой, в ближайшей перспективе финансовая грамотность обеспечит личное благосостояние населения на различных этапах их развития и становления. Финансовая грамотность нужна при получении образования, создании семейных отношений, при смене профессиональной деятельности и т. д. [3, с. 86]. Автор считает, что финансовая грамотность является способностью населения для управления финансовыми ресурсами, чтобы иметь представление о принятии эффективных финансовых решений [4].

Таким образом, финансовая грамотность определяется как ряд знаний, умений и навыков в финансовой сфере, финансового поведения людей, повышающих качество жизни [1].

Наглядным примером выступает введение тем по финансовой грамотности в предмет «Обществознание». Данный учебный предмет является обязательным и начинается изучаться с 6 класса на уровне основного общего образования. Во время проведения занятий до обучающихся доводятся основные принципы финансовой грамотности.

В рамках учебной программы обучающиеся могут осваивать финансовые рынки, повышать уровень финансовой грамотности. В урочной и внеурочной деятельности используются различные формы финансового образования: конкурсы, семинары, лекции, практикумы, деловые игры, дебаты, моделирование различных ситуаций, дискуссии и другие.

В рамках данной статьи представим опыт разработки, апробации интеграции учебного модуля «Первые шаги в освоении экономики и финансового права» в общеобразовательных организациях Вейделевского района Белгородской области. Данный модуль с целью интеграции тематики финансовой грамотности и включения его в рабочую программу по учебному предмету «Обществознание».

Все уроки по изучению финансовой грамотности проводились путем применения игровой деятельности: логических мини-задач, задач-шуток, сюжетно-ролевых игр. В процессе реализации данной программы успешно применялись следующие формы работы: ток-шоу «Деловая среда», познавательная викторина «Финансы: что это такое и что мы о них знаем», обучающая игра «Что такое деньги?». За основу были взяты собранные материалы по финансовой тематике. Эти формы позволили не только заниматься разнообразными видами познавательной деятельности, мыслить широко и творчески, но и позволяли решать практические экономические задачи.

В процессе введения тем финансовой грамотности в предмет «Обществознание» в рамках реализации данного модуля использовался прием создания проблемных ситуаций – аналог ситуаций, происходящих в реальной жизни и требующих оперативного решения. Посредством моделирования таких ситуаций обучающиеся имели возможность выработки собственных оригинальных решений, которые отличались социальной направленностью, личностной принадлежностью.

В рамках реализации модуля «Первые шаги в освоении экономики и финансовой грамотности» также применялась ситуации-тренинги. Обучающиеся вовлекались в процесс решения различных проблемных ситуаций, активно взаимодействуя между собой. Например, необходимо смоделировать ситуацию: «Вы выиграли в лотерею крупную сумму денег. Как бы вы распорядились данной суммой?» Обучающиеся рационально давали оценку собственным действиям.

По итогам реализации модуля «Первые шаги в освоении экономики и финансовой грамотности» проводилась оценка финансовой грамотности обучающихся. Результаты представлены в таблицах (табл. 1, табл. 2).

Таблица 1

Результаты уровня освоения финансовой грамотности из контрольной группы

Уровень сформированности грамотности	Количество – 15 человек Модуль «Первые шаги в освоении экономики и финансовой грамотности»			
	«Четыре правила, которые необходимо знать о кредитовании»	«Пять важных моментов, которые могут освоить азбуку страхования»	«Для чего необходимо быть финансово грамотным»	«Финансовые решения»
Высокий	8	8	10	10
Средний	4	4	3	3
Низкий	3	3	2	2

Таблица 2

Результаты уровня освоения финансовой грамотности из экспериментальной группы

Уровень сформированности грамотности	Количество человек – 15 человек Модуль «Первые шаги в освоении экономики и финансовой грамотности»			
	«Четыре правила, которые необходимо знать о кредитовании»	«Пять важных моментов, которые помогут освоить азбуку страхования»	«Для чего необходимо быть финансово грамотным»	«Финансовые решения»
Высокий	12	10	13	10
Средний	2	1	1	0
Низкий	1	4	1	5

Таким образом, исходя из данных таблиц 1 и 2 можно отметить, что интеграция данного модуля в программу по обществознанию способствовала повышению уровня финансовой грамотности обучающихся экспериментальной и контрольной группы.

Включение данного модуля «Первые шаги в освоении экономики и финансовой грамотности» в рабочую программу по учебному предмету «Обществознание» позволило обучающимся достичь следующих результатов:

- выбор правильного решения для задач с экономическим уклоном (предметные навыки);
- умение различать и классифицировать денежные знаки различных видов; постепенно формируется бережное отношение к семейному бюджету вследствие осознания того, что необоснованная трата финансов приводит к нестабильному материальному состоянию; приобретение умения групповой деятельности (личностные навыки);
- проведение всесторонней работы с информацией, ее анализ, систематизация и обобщение; способность к индивидуальной работе и работе в коллективе (метапредметные навыки).

Таким образом, можно сделать вывод о том, что обучающиеся научились понимать распространенные финансовые понятия, термины и применяют эти знания в различных ситуациях, связанных с финансами, научились опре-

делять последствия финансовых решений. Всё вышеперечисленное способствует повышению финансовой грамотности, способствует формированию у обучающихся разумного финансового поведения.

Итак, финансовая грамотность – неотъемлемая часть современного образования, представляющая собой набор необходимых знаний и практических навыков, необходимых для повседневной жизни. Интеграция тем финансовой грамотности в предмет «Обществознание», включение модуля «Первые шаги в освоении экономики и финансовой грамотности» способствуют повышению уровня финансовой грамотности обучающихся на уровне основного общего образования.

Список литературы

1. Акентьев, Р.А. Финансовая грамотность или основы управления личными финансами / Р.А Акентьев. – Текст: электронный. – URL: <http://romanakentev.ru/wpcontent/uploads/2017/11/> (дата обращения: 09.11.2022).
2. Восканян, Р.О. Влияние финансовой грамотности на качество жизни населения / Р. О. Восканян, Т.В. Ващенко // Образование. Наука. Научные кадры. – 2018. – №1. – С. 122–125.– Текст: непосредственный.
3. Восканян, Р.О. Финансовая грамотность как условие формирования финансовой культуры / Р.О. Восканян // Азимут научных исследований: экономика и управление. – 2018. – Т.7, №1(22). – С. 86–88.
4. Гришакина, О.П. Характеристика проекта Минфина РФ «Содействие повышению уровня финансовой грамотности населения и развитию финансового образования в Российской Федерации» и возможности его реализации / О.П. Гришакина. – Текст: электронный. – URL: <http://profesiniciative.ru/index.php/ai1/480-grishakina241116> (дата обращения: 07.11.2021).
5. Курмашева, А. Р. Интеграция тем финансовой грамотности в курс «Обществознание» в основной и средней школе / А. Р. Курмашева// Научно-методический электронный журнал «Калининградский вестник образования». – 2020. – №1(5)/апрель. – С. 55–60. – URL: <https://koirojournal.ru/realises/g2020/1apr2020/kvo107/> (дата обращения: 10.11.2022).

ВИДЫ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР И ИХ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ В ПОЗНАНИИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Усенко Юлия Сергеевна

воспитатель, МБДОУ д/с №15 «Дружная семейка», Россия, г. Белгород

Орлова Екатерина Сергеевна

воспитатель, МБДОУ д/с №15 «Дружная семейка», Россия, г. Белгород

Гюлмамедова Тамара Илгаровна

педагог-психолог, МБДОУ д/с №15 «Дружная семейка», Россия, г. Белгород

Среди разнообразных игр особое значение для детей дошкольного возраста имеют дидактические игры. Они направлены на решение конкретных задач в обучении детей, но в то же время в них проявляется воспитательное и развивающее влияние игровой деятельности.

Ключевые слова: дидактическая игра, познание, дошкольный возраст.

Дидактические (развивающие) игры – это разновидность игр с правилами, специально создаваемых в целях обучения и воспитания детей.

Все дидактические игры можно разделить на три основных вида: игры с предметами (игрушками, природным материалом); настольно-печатные; словесные игры.

Дидактические игры с предметами очень разнообразны по игровым материалам, содержанию, организации поведения. В играх с предметами используются игрушки, реальные предметы, объекты природы. Играя с ними, дети учатся сравнивать, устанавливать сходство и различие предметов.

Ценность этих игр в том, что с их помощью дети знакомятся со свойствами предметов и их признаками: цветом, величиной, формой, качеством. В играх решаются задачи на сравнение, классификацию, установлению последовательности в решении задач. По мере овладения детьми новыми знаниями о предметной среде задания в играх усложняются: дошкольники упражняются в определении предмета по какому-либо одному качеству, объединяют предметы по этому признаку (цвету, форме, качеству, назначению), что очень важно для развития логического мышления.

В игре также используют предметы, в которых разница между ними менее заметна. В играх с предметами дошкольники выполняют задания, требующие сознательного запоминания количества и расположения предметов, нахождение отсутствующего предмета. Играя, они приобретают умения складывать из частей целое, выкладывать узоры из разнообразных форм.

Игры с предметами дают возможность решать различные воспитательно-образовательные задачи: расширять и уточнять знания детей, развивать мыслительные операции (анализ, синтез, сравнение, различение, обобщение, классификация), совершенствовать речь (умения называть предметы, действия с ними, их качества, назначение; описывать предметы, составлять и отгадывать загадки о них; правильно произносить звуки речи), воспитывать произвольность поведения, памяти, внимания.

Игры с природным материалом воспитатель применяет при проведении таких дидактических игр, как «Чьи следы?», «От какого дерева лист?», «Разложи листья по убывающей величине». В таких играх закрепляются знания об окружающей природной среде, формируются мыслительные процессы (анализ, синтез, классификация).

Среди игр с предметами особое место занимают сюжетно-дидактические игры и игры-инсценировки. В сюжетно-дидактических играх дети выполняют определенные роли, например продавца, покупателя в играх типа «Магазин», пекарей в игре «Пекарня», игры-инсценировки помогают уточнить представления о различных бытовых ситуациях, о литературных произведениях («Путешествие в страну сказок»), о нормах поведения.

Настольно-печатные игры разнообразны по видам: парные картинки, различные виды лото, домино; по содержанию, обучающим задачам, оформлению. При их использовании решаются различные развивающие задачи. Они помогают уточнять и расширять представления детей об окружающем мире, систематизировать знания, развивать мыслительные процессы.

Так, например, игра, основанная на подборе картинок по парам. Дошкольники объединяют картинки не только по внешним признакам, но и по смыслу. Подбор картинок по общему признаку – классификация. Здесь от детей требуется обобщения, установление связи между предметами. Например, в игре «Что растет в лесу?».

В играх типа «Лабиринт», предназначенных для детей старшего дошкольного возраста, используются игровое поле, фишки, счетный кубик. Дети «путешествуют» по игровому полю, бросая по очереди кубик и передвигая свои фишки. Эти игры развивают пространственную ориентацию. Умение предвидеть результат действий.

Составление разрезных картинок, складных кубиков направлено на развитие у детей умения из отдельных частей составлять целый предмет, логического мышления, сосредоточенности, внимания. Для дошкольников складывание целого из частей – сложный процесс осмысления, работы воображения. Он облегчается подбором предметов и сюжетов, знакомых ребенку по личному опыту, показом целой картинки, постепенным прибавлением частей, которые надо сложить. В настоящее время популярны пазлы (от англ. puzzle – игра на выдержку), где картинки разного содержания разделены на множество частей.

Описание, рассказ по картинке с показом действий, движений направлено на развитие речи, воображения, творчества у дошкольников. Для того чтобы играющие отгадали, что нарисовано на картинке, ребенок прибегает к имитации движений (например, животного, птицы). В этих играх формируются такие ценные качества личности ребенка, как способность к перевоплощению, к творческому поиску в создании необходимого образа.

Словесные игры отличаются тем, что процесс решения обучающей задачи осуществляется в мыслительном плане, на основе представлений и без опоры на наглядность, они построены на словах и действиях играющих. Поэтому словесные игры проводят в основном с детьми среднего и преимущественно старшего дошкольного возраста. В таких играх дети учатся, опираясь на имеющиеся представления о предметах, углублять знания о них, так как в этих играх требуется использовать приобретенные ранее знания о новых связях, в новых обстоятельствах. Дети самостоятельно решают разнообразные мыслительные задачи: описывают предметы, выделяя характерные их признаки; отгадывают по описанию; находят признаки сходства и различия; группируют предметы по различным свойствам, признакам. Среди этих игр много народных, связанных с потешками, прибаутками, загадками, перевертышами, часть из которых доступна и малышам в силу образности речевого оформления, построенного на диалоге, близости по содержанию детскому опыту. Помимо речевого развития, формирования слухового внимания с помощью словесных игр создается эмоциональный настрой, совершенствуются мыслительные операции, умение понимать юмор.

Игры – загадки, игры – предположения («Что было бы, если бы?...»), разработанные А.И. Сорокиной, стимулируют воображение, развивают логиче-

ское мышление, речь. В книге «Чего на свете не бывает?» представлены словесные игры, которые помогут ребенку научиться сочинять сказки («Шкатулка сказок», «Про что сочиним?»), разбираться в реальных и нереальных ситуациях («Бывает – не бывает?»).

Для удобства использования словесных игр в педагогическом процессе их условно можно объединить в четыре основные группы. В первую группу входят игры, с помощью которых формируют умение выделять существенные признаки предметов: «Отгадай-ка», «Магазин». Вторую группу составляют игры, используемые для развития умения сравнивать, сопоставлять, давать правильные умозаключения: «Похож – не похож», «Кто больше заметит небылиц». Игры, с помощью которых развивается умение обобщать и классифицировать предметы по различным признакам, объединены в третьей группе: «Назови три предмета», «Назови, одним словом». В особую четвертую группу, выделены игры на развитие внимания, сообразительности, быстроты мышления: «Краски», «Летает, не летает».

Таким образом, игра является эффективным средством формирования личности дошкольника, его морально-волевых качеств, в игре реализуется потребность воздействия на мир; возможность обучать маленьких детей посредством активной интересной для них деятельности – отличительная особенность дидактических игр; играх закрепляются знания об окружающей природной среде, формируются мыслительные процессы (анализ, синтез, классификация).

Список литературы

1. Аванесова В.Н. «Дидактическая игра как форма организации обучения в детском саду» – в книге «Умственное воспитание дошкольника». М., 1972.
2. Бондаренко А.К. Дидактические игры в детском саду: Кн. Для воспитателя дет. сада. – 2-е изд., дораб. – М.: Просвещение, 1991. – 160 с.

Подписано в печать 04.12.2022. Гарнитура Times New Roman.
Формат 60×84/16. Усл. п. л. 6,51. Тираж 500 экз. Заказ № 144
ООО «ЭПИЦЕНТР»
308010, г. Белгород, пр-т Б. Хмельницкого, 135, офис 40
ООО «АПНИ», 308023, г. Белгород, пр-кт Богдана Хмельницкого, 135