

# АЭТЕРНА

НАУЧНО-ИЗДАТЕЛЬСКИЙ ЦЕНТР

ISSN 2410-6070

№2/2016 В 5 ЧАСТЯХ

ЧАСТЬ 4



МЕЖДУНАРОДНЫЙ НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ

**ИННОВАЦИОННАЯ  
НАУКА**



**МЕЖДУНАРОДНЫЙ НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ  
ИННОВАЦИОННАЯ  
НАУКА**

**ISSN 2410-6070**

**Свидетельство о регистрации СМИ – ПИ №ФС77-61597**

**Размещение журнала в системе Российского индекса научного цитирования по договору №103-02/2015  
Размещение журнала в "КиберЛенинке" по договору №32505-01**

**Учредитель  
Общество с ограниченной ответственностью «Аэтерна»**

Главный редактор:

**Сукиасян Асатур Альбертович**, кандидат экономических наук, доцент.

Редакционный совет:

**Агафонов Юрий Алексеевич**, доктор медицинских наук, доцент;  
**Баишева Зия Вагизовна**, доктор филологических наук, профессор;  
**Ванесян Ашот Саркисович**, доктор медицинских наук, профессор;  
**Вельчинская Елена Васильевна**, кандидат химических наук, доцент;  
**Иванова Нионила Ивановна**, доктор сельскохозяйственных наук, профессор;  
**Калужина Светлана Анатольевна**, доктор химических наук, профессор;  
**Козырева Ольга Анатольевна**, кандидат педагогических наук, доцент  
**Конопацкова Ольга Михайловна**, доктор медицинских наук, профессор;  
**Мухамадеева Зинфира Фанисовна**, кандидат социологических наук, доцент;  
**Пономарева Лариса Николаевна**, кандидат экономических наук, доцент;  
**Почивалов Александр Владимирович**, доктор медицинских наук, профессор;  
**Прошин Иван Александрович**, доктор технических наук, доцент;  
**Смирнов Павел Геннадьевич**, кандидат педагогических наук, профессор;  
**Старцев Андрей Васильевич**, доктор технических наук, профессор;  
**Хромина Светлана Ивановна**, кандидат биологических наук, доцент;  
**Шилкина Елена Леонидовна**, доктор социологических наук, профессор;  
**Шляхов Станислав Михайлович**, доктор физико-математических наук, профессор;  
**Юсупов Рахимьян Галимьянович**, доктор исторических наук, профессор.

Верстка: Тюрина Н. Р. | Редактор/корректор: Бирюкова И.Ю.

Редакция журнала «Инновационная наука»:

450077, г. Уфа, а/я «Аэтерна» | Телефон: +7 347 266 60 68 | Web: <http://aeterna-ufa.ru> | E-mail: [info@aeterna-ufa.ru](mailto:info@aeterna-ufa.ru)

Подписано в печать 24.02.2016 г. Формат 84x108/16.  
Усл. печ. л. 14,33. Тираж 500.

*Отпечатано в редакционно-издательском отделе ООО «АЭТЕРНА»  
450076, г. Уфа, ул. М. Гафури 27/2 | [info@aeterna-ufa.ru](mailto:info@aeterna-ufa.ru) | +7 (347) 266 60 68*

**Точка зрения редакции не всегда совпадает с точкой зрения авторов публикуемых статей.**

Ответственность за аутентичность и точность цитат, имен, названий и иных сведений, а также за соблюдение законов об интеллектуальной собственности несут авторы публикуемых статей.

## СОДЕРЖАНИЕ

## ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

<b>Артюхина Т.С.</b> ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ПРОБЛЕМЕ ФОРМИРОВАНИЯ ГРАЖДАНСКОЙ КУЛЬТУРЫ УЧАЩЕЙСЯ МОЛОДЕЖИ	8
<b>Ащеулов Н. В.</b> ОСОБЕННОСТИ УТОЧНЕНИЯ ПОНЯТИЯ «ВОСПИТАНИЕ» В СТРУКТУРЕ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ	11
<b>Беспалова С. В., Кармишина Я. А.</b> К ПОНЯТИЮ КЕЙС-МЕТОДА КАК ОДНОГО ИЗ СПОСОБОВ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ (НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА)	13
<b>Быхтина Н.В., Клестова И.А.</b> ИНТЕРАКТИВНЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КРЕАТИВНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ	15
<b>Валеев А.М.</b> НАЦИОНАЛЬНЫЕ ИГРЫ В СИСТЕМЕ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА КОРЕННЫХ НАРОДНОСТЕЙ ПРИАМУРЬЯ	18
<b>Васильева О.В.</b> ВИДЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СПЕЦИАЛИСТА ПО МЕЖДУНАРОДНЫМ ОТНОШЕНИЯМ	21
<b>Гаджиева П.Д.</b> ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ УЧИТЕЛЯ	24
<b>Галанов Е.К.</b> ФИЗИЧЕСКАЯ ПРИРОДА ЧУВСТВ	26
<b>Глущенко В.В., Глущенко И.И.</b> ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПРОЦЕСС В УСЛОВИЯХ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ	44
<b>Гребнева Е.П.</b> ПРЕОДОЛЕНИЕ СТРАХА В ВЕСЕ ШТАНГИ ВО ВРЕМЯ СОРЕВНОВАТЕЛЬНОГО ЭТАПА ПО ТЯЖЕЛОЙ АТЛЕТИКЕ КАК МЕТОД ПРОБЛЕМНОГО ОБУЧЕНИЯ	46
<b>Григораш О.В.</b> О ПОДГОТОВКЕ КОНТИНГЕНТА ДЛЯ ВУЗОВ	48
<b>Евдокимова Ю.Н.</b> ИНТЕГРИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ К ИЗУЧЕНИЮ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ВОЕННОМ ВУЗУ	50
<b>Евстафьева И.Т.</b> ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ХИМИИ К ОРГАНИЗАЦИИ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ	52
<b>Жуйкова Т.П.</b> ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЦЕННОСТНАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ СТУДЕНТОВ ПЕДВУЗА	56

<b>Ичетовкина Н.М.</b> СЕМЬЯ И ШКОЛА: ОСОБЕННОСТИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ВО ВТОРОЙ ПОЛОВИНЕ XIX-НАЧАЛЕ XX ВВ	57
<b>Кадеева О.Е., Сырицына В.Н.</b> САМОСОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ И ВОЗМОЖНОСТИ ПЕДАГОГА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ	60
<b>Кадеева О.Е., Сырицына В.Н.</b> АНАЛИЗ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ СТАРШЕКЛАССНИКОВ	62
<b>Камнев Р.В., Крючков В.В.</b> АНАЛИЗ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ ЖЕНЩИН СОТРУДНИКОВ ПОЛИЦИИ : СИЛА В СЛАБОСТИ	63
<b>Карасев А.Г.</b> СПОРТИВНЫЕ ИГРЫ В СИСТЕМЕ ПОДГОТОВКИ КУРСАНТОВ И СЛУШАТЕЛЕЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ МВД РОССИИ	65
<b>Каримов Ф.Ф., Якшигулов Ф.М.</b> ФОРМИРОВАНИЕ ТОЛЕРАНТНОСТИ И ЗАЩИТА ПРАВ РЕБЕНКА КАК ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ (В КОНТЕКСТЕ РЕСПУБЛИКИ БАШКОРТОСТАН	67
<b>Каримов Ф.Ф.</b> РУКОВОДИТЕЛЬ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ КАК ГАРАНТ ПОДГОТОВКИ ТОЛЕРАНТНОЙ ЛИЧНОСТИ	69
<b>Кондаурова Л.Р., Сиразетдинова А.Д.</b> ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ПЕРСОНАЛА НА ИННОВАЦИОННОМ ПРЕДПРИЯТИИ	71
<b>Крапивина Е. Г.</b> ПРОБЛЕМЫ МОТИВИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГОВ В УЧРЕЖДЕНИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	73
<b>Лукьянова Н.Л.</b> ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ УЧИТЕЛЯ В СВЕТЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ	75
<b>Лунев П.И., Коротких О.В., Наговицына Л.И.</b> ОБУЧЕНИЕ И РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ С УЧЕТОМ ВОЗРАСТНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ	77
<b>Лупиногина Ю. А.</b> ОБУЧЕНИЕ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ КАК НЕОБХОДИМОЕ УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЕ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ ВУЗОВ	79
<b>Макарова Ю.А.</b> ОСОБЕННОСТИ ПРОЦЕССА ПОРОЖДЕНИЯ ИНОЯЗЫЧНОГО ПИСЬМЕННОГО ВЫСКАЗЫВАНИЯ КАК ТВОРЧЕСКОГО ПРОЦЕССА	81
<b>Мальцева Л.В.</b> НАРОДНОЕ ИСКУССТВО РАЗВИВАЕТ И ВОСПИТЫВАЕТ (КРАСНОДАРСКИЙ КРАЙ)	86

---

<b>Маслова И.Н.</b> РАЦИОНАЛЬНАЯ СТРУКТУРА МИКРОЦИКЛОВ ДЛЯ РАЗВИТИЯ СПЕЦИАЛЬНОЙ ВЫНОСЛИВОСТИ ГРЕБЦОВ НА БАЙДАРКАХ И КАНОЭ НА СОРЕВНОВАТЕЛЬНОМ ЭТАПЕ ГОДИЧНОГО ЦИКЛА ТРЕНИРОВКИ	88
<b>Мелтоян А.Ю.</b> ИНТЕРНАЦИОНАЛЬНОЕ ВОСПИТАНИЕ МОЛОДЁЖИ НА ПРИМЕРЕ КЛУБА ИНТЕРНАЦИОНАЛЬНОЙ ДРУЖБЫ «МЕРИДИАН»	91
<b>Миронова Е.С.</b> СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В СИСТЕМЕ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ В ВУЗе	94
<b>Москаленко М.Р., Повесма Л.Н.</b> РОЛЬ ИСТОРИИ В ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОМ ВОСПИТАНИИ УЧАЩИХСЯ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ	97
<b>Никитенко Т.В.</b> ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ	99
<b>Плешивцев А.Ю., Камнев Р.В.</b> ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ КУРСАНТОВ И СЛУШАТЕЛЕЙ БОЕВЫМ ПРИЕМАМ БОРЬБЫ, В ЗАВИСИМОСТИ ОТ СТЕПЕНИ ОКАЗЫВАЕМОГО СОПРОТИВЛЕНИЯ	101
<b>Плотников К.Ю.</b> САМОРЕАЛИЗАЦИЯ И ОРГАНИЗАЦИЯ ЖИЗНЕННЫХ ПЛАНОВ ЛИЧНОСТИ: МОДЕЛЬ «ОРКЕСТР»	102
<b>Помазанова Е.В.</b> ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	108
<b>Прилепин Е.П.</b> ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И СПОРТ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	111
<b>Прилепин Е.П.</b> СОВРЕМЕННЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО – ПРИКЛАДНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ	114
<b>Сатлер О. Н., Кунаева И. А.</b> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ ИНФОРМАТИКИ В СРЕДНЕМ ЗВЕНЕ	116
<b>Соловьева А.В., Захарченко О.В.</b> ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ В ВОЕННОМ ВУЗЕ	118
<b>Степанова И.А., Непрокина И.В.</b> НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ОБЕСПЕЧЕНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ	120
<b>Сунагатуллина И.И.</b> РАЗВИТИЕ РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ	124

---

<b>Тишина Е.М.</b> ПОВЫШЕНИЕ КАЧЕСТВА ОБУЧЕНИЯ ГЕОМЕТРО-ГРАФИЧЕСКИМ ДИСЦИПЛИНАМ	127
<b>Топилина И.И.</b> ВУЗОВСКАЯ ПОДГОТОВКА УЧИТЕЛЕЙ МУЗЫКИ И ПРОДОЛЖЕНИЕ ТРАДИЦИЙ ОТЕЧЕСТВЕННОГО МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ВОСПИТАНИЯ	130
<b>Топилина И.И.</b> МУЗЫКА КАК СТРУКТУРНЫЙ ЭЛЕМЕНТ ВСЕСТОРОННЕГО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА	133
<b>Топилина Н.В.</b> ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ СПОСОБНОСТИ И КОМПЕТЕНЦИИ РОДИТЕЛЕЙ В СОВРЕМЕННОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКЕ	136
<b>Топилина Н.В.</b> ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ И ПРОЕКТИРОВАНИЕ КАК ФОРМЫ ИННОВАЦИОННЫХ ПРОЯВЛЕНИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА В ШКОЛЕ	139
<b>Третьякова И.В., Архипова В.В.</b> ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ИНОЯЗЫЧНОГО ГАЗЕТНО-ПУБЛИЦИСТИЧЕСКОГО ТЕКСТА	142
<b>Трофимова Е.Д.</b> УЧЕБНАЯ ПРАКТИКА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ ВЫПУСКНИКА	146
<b>Хабибуллина Д. А.</b> ПРОЕКТНАЯ ТЕХНОЛОГИЯ КАК СПОСОБ РЕАЛИЗАЦИИ ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА	150
<b>Черников Д.Н., Мельник К.А., Орленко С.В.</b> ОСОБЕННОСТИ ВЫРАБОТКИ УСТОЙЧИВЫХ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ КАЧЕСТВ У СОТРУДНИКОВ СПЕЦИАЛЬНЫХ ПОДРАЗДЕЛЕНИЙ МВД РОССИИ, СВЯЗАННЫХ С РИСКОМ ДЛЯ ЖИЗНИ ПРИ ВЫПОЛНЕНИИ СЛУЖЕБНО-БОЕВЫХ ЗАДАЧ	151
<b>Шайденко Н.А., Кипурова С.Н.</b> ЗАДАЧИ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ОЦЕНКИ ЭФФЕКТИВНОСТИ И КАЧЕСТВА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	154
<b>Шайдурова Н.В.</b> ИЗУЧЕНИЕ ТИПА ОТНОШЕНИЯ БУДУЩИХ РУКОВОДИТЕЛЕЙ ЭТНОКУЛЬТУРНЫХ ЦЕНТРОВ К ОСВОЕНИЮ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОПЫТА В ОБЛАСТИ ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ	156
<b>Шинкарева С.А.</b> МОДЕЛЬ ПРОФИЛАКТИКИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕФОРМАЦИИ ЛИЧНОСТИ ПЕДАГОГА ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ	160
<b>Яшкова Л.А.</b> РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	162
<b>Яшкова Л.А.</b> АКТИВИЗАЦИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА ОСНОВЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ПРОБЛЕМНЫХ СИТУАЦИЙ	168

**ИСКУССТВОВЕДЕНИЕ**

**Мамонтова М. С.** 173  
ПРАКТИКА ОЦИФРОВКИ МУЗЕЙНЫХ ФОНДОВ (НА ПРИМЕРЕ МУЗЕЕВ Г. ЙОШКАР-ОЛЫ)

**Селюкова Т.А., Селюков Э.А.** 175  
ЛЮБИТЕЛЬСКОЕ МУЗИЦИРОВАНИЕ КАК ФОРМА ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

**АРХИТЕКТУРА**

**Кожобаева С.Т., Омуралиев Д.Д.** 178  
ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКИЙ И ЭТИМОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ, ПОНЯТИЕ «ЖИЛИЩЕ»

**ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ**

**Бекоева Т.А., Дзиваева Ж.М.** 181  
ФАКТОРЫ, ВЛИЯЮЩИЕ НА АДАПТАЦИЮ К ШКОЛЕ

**Горохов А.Ю.** 183  
СВЯЗЬ ЛОЯЛЬНОСТИ И ЭМОЦИОНАЛЬНОГО НАПРЯЖЕНИЯ У СОТРУДНИКОВ ТОРГОВОГО ЦЕНТРА

**Емельянова К.К.** 185  
ОБЩЕСТВЕННАЯ И РОДОВАЯ ПОДСТРУКТУРЫ ЦЕННОСТНО-ПОТРЕБНОСТНОЙ СФЕРЫ ЛИЧНОСТИ

**Левина Е. И.** 188  
ТАТУИРОВКА КАК ВИД АРТ-ТЕРАПЕВТИЧЕСКОЙ ТЕХНИКИ

**Лизунова Е.В.** 189  
СТРАХ КАК ФАКТОР, ВЛИЯЮЩИЙ НА ПОВЕДЕНЧЕСКИЕ РЕАКЦИИ ЧЕЛОВЕКА В ЧРЕЗВЫЧАЙНЫХ СИТУАЦИЯХ

**Назарова А.М.** 191  
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ

**Чернякевич Е.Ю.** 192  
ВЗАИМОСВЯЗЬ МОРАЛЬНЫХ УСТАНОВОК И ВОЛЕВОГО САМОКОНТРОЛЯ РАБОТНИКОВ КОММЕРЧЕСКОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

**Шарова О.А.** 194  
АВТОРИТАРНЫЙ СТИЛЬ УПРАВЛЕНИЯ ТРУДОВЫМ КОЛЛЕКТИВОМ В УСЛОВИЯХ РЕОРГАНИЗАЦИИ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

**Шунчева О.В.** 198  
ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ АГРЕССИВНОСТИ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

УДК 377.5:378

**Т.С. Артюхина**

старший преподаватель

ЧОУ ВПО «ИЭУП» г.Казань

г. Казань, Российская Федерация

## ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ПРОБЛЕМЕ ФОРМИРОВАНИЯ ГРАЖДАНСКОЙ КУЛЬТУРЫ УЧАЩЕЙСЯ МОЛОДЕЖИ

### Аннотация

В статье акцентируется внимание на то, что формирование гражданской культуры зависит от аспектов гражданского воспитания, правовых знаний. Правовой аспект представлен правовой культурой, которую составляют правовые знания. Важным свойством метода формирования гражданской культуры является формирование у учащейся молодежи умения оценивать явления в окружающем макро- и микромире и свои поступки; необходимо ориентироваться на долгий по времени процесс накопления знаний и умений в сфере гражданских качеств.

### Ключевые слова

Гражданская культура, ценности, гражданское воспитание, методы и формы формирования гражданской культуры

Одним из главных этапов воспитания учащейся молодежи является воспитание гражданина как члена территориально-политического сообщества, государства, который имеет права и обязанности. При рассмотрении психологического аспекта воспитательного процесса учащейся молодежи выделены три элемента: знания, оценки-отношения, поведение. Они позволяют выделить следующие моменты: знания в области политики и права, взгляды и убеждения, сознательное отношение к общественной и политической жизни страны, стремление участвовать в политической жизни, занимать активную гражданскую позицию, быть законопослушным гражданином, соблюдать законы страны [4].

Основными факторами гражданского воспитания выступают нравственный, правовой и политический аспекты гражданской культуры. При этом нравственный аспект гражданской культуры представлен нравственной культурой, которая является основополагающей и тем моральным стержнем, на базе которого происходит гражданское становление личности.

Правовой аспект представлен правовой культурой, которую составляют правовые знания, понимание и принятие права, действия в соответствии с ним. Правовая культура – это знания о правовой системе страны, основных юридических норм, стремление соблюдать правовые нормы, быть законопослушным гражданином Отечества. Правовые знания, дающие представление об основах конституционного строя, а также закрепленных в конституции правах и свободах. Важное место в правовом образовании занимает изучение теории права, его основных отраслей, формирование гражданской установки на соблюдение законов, защиту своих прав и свобод.

Политическая культура как выражение политического аспекта гражданского воспитания отражает взаимосвязь политической культуры и политической системы. Политические знания с основами политического устройства государства помогают разобраться в механизме функционирования современной демократии, ориентироваться в мире политических партий и идеологий, способствуют формированию собственной идейно-политической ориентации, содействуют включенности в политический процесс и участию в управлении государством.

Таким образом, гражданская культура – это показатель активного гражданства, инициативного поведения и практического соучастия в общественных делах, а гражданственность рассматривается как итоговое интегративное качество личности.



Социологическая направленность помогает разобраться в структуре социума, его нормах и ценностях, проблемах общественного развития. Социология знакомит с проблемами равенства и неравенства, позволяет осознать свое место в обществе, разобраться в сложности социальных связей и отношений, познакомиться с проблемами семьи, образования, культуры, возрастной и половой дифференциации.

Философская направленность формирует представление о мире, обществе и человеке, заставляющее задуматься над «философскими» вопросами государства и политики, способствующее формированию собственного мировоззрения. Философия раскрывает смысл основополагающих понятий политики, права, государства. Этика и философия культуры акцентируют внимание на происхождении морали, нравственности, традиций и обычаев, регулирующих общественные отношения. Знакомство с философией античности заставляет задуматься над классическим истолкованием гражданских добродетелей [1].

Историческая направленность рассказывает об истоках демократической гражданственности, иллюстрирует её на лучших образцах мировой культуры и цивилизации. Знание истории помогает понять настоящее и спланировать будущее. За совокупностью исторических фактов и событий скрыт аккумулированный опыт предшествующих поколений. Изучение героического прошлого своей страны способствует воспитанию патриотизма и гражданственности.

Филологическая направленность позволяет изучать духовную культуру народа, выраженную в языке и литературном творчестве, и способствуют выработке активной гражданской позиции обучаемых, их твёрдой жизненной стратегии [1].

Формирование культурной направленности человеческой деятельности осуществляется через систему ценностей. Ценности подразумеваются, как выбор того или иного объекта, состояния, потребности, цели, которые имеют более высокое существование. Ценности – это предпочтения определённых смыслов и построенных на их основе способах поведения. Человек, находящийся в ситуации выбора одного из альтернативных решений, критерием такого выбора полагает ценность. Ценности делятся на позитивные и негативные, на относительные и абсолютные, на субъективные и объективные.

В процессе формирования гражданского воспитания формируются ценностные ориентации, которые интегрируют граждан в гражданское сообщество, составляя фундамент гражданской культуры, такие как: общее благо, содержание которого определяется деятельностью народных представителей и постоянным интересом со стороны граждан. Политическая апатия, безучастность в становлении нового социума, концентрация на личных делах и отсутствие интереса к общественной жизни провоцируют угрозу общему благу.

Стремление к свободе один из самых сильных человеческих желаний. Со свободой каждый гражданин прогнозирует реализацию своих идей и планов, самостоятельный выбор жизненных целей и средств их достижения. Не случайно в русском языке слово «свобода» связано со словом «воля». Свобода взаимосвязана с ответственностью за её использование. Без ответственности свобода превращается в произвол, а общественная жизнь – в хаос. Кроме того, свобода имеет свои границы. Она заканчивается там, где причиняет вред другому человеку. Классическая либеральная формула гласит: свобода одного лица ограничена свободой другого. Важнейшим условием общественной свободы является закон. Отсутствие законности превращает свободу в анархию и произвол.

Еще одним из элементов формирования гражданской культуры является равенство, означающее равноправие, формально равное отношение всех к закону и закона ко всем. Равноправие понимается как признание за каждым человеком возможности пользоваться своими правами и в равной степени выполнять свои обязанности. Правовое равенство не означает одинаковость судебных решений в отношении различных лиц. Политическое равенство трактуется как равенство возможностей по достижению поставленных целей. Результат политических устремлений все равно будет различным в зависимости от индивидуальных способностей и склонностей. Социальное равенство говорит об отсутствии в обществе установленных законом классов и привилегий.

Распределительный смысл справедливости заключается в признании того, что общественные издержки и доходы должны распределяться в соответствии с личным вкладом человека [2].

Граждане хотят знать о том, что происходит в создаваемом ими государстве. Они вправе требовать от

чиновников отчёта об их деятельности, потраченных средствах, принимаемых решениях. Правда (как ценность демократического общества) требует, чтобы сокрытие правды в масштабах государства рассматривалось как преступление. В основе этих претензий – значимость политики для каждого гражданина.

Отличительной особенностью современного мира является не только его культурное и политическое разнообразие, но и признание этого разнообразия как необходимого фактора существования общества и государства [2].

Обозначив определения и сущностные характеристики компонентов гражданской культуры необходимо уточнить систему методов и форм формирования гражданской культуры [6].

Система методов и форм формирования гражданской культуры включает:

- методы формирования гражданского сознания,
- методы организации гражданской деятельности,
- методы стимулирования гражданского поведения,
- методы контроля, самоконтроля и диагностики сформированности гражданских качеств.

Методы формирования гражданского сознания: к этой группе методов гражданского воспитания относятся методы формирования гражданского сознания и чувств. По мере взросления и накопления общественного (жизненного) опыта личность входит в постоянные противоречия с достигнутым уровнем и необходимостью дальнейшего познания окружающей среды. Уже имеющиеся знания не могут быть достаточными для анализа и восприятия окружающей системы общественных явлений, отношений, ценностей и т.д. В рамках данного метода педагог целенаправленно организует восприятие новых знаний, принципов, норм общества. Процесс направлен на формирование обобщенных знаний об окружающем мире. А так как знания существуют в форме слова, поэтому методы в данном случае в основном вербальные (беседы, лекции, диспуты) или наглядные (показ и демонстрация опытов, в том числе опытов социальных действий, показ иллюстраций).

Важным при этом является метод примера: из жизни, литературы, как периодической или художественной. Так как данные методы в педагогической литературе освещены достаточно широко, останавливаться на их специфике смысла нет [5].

Воспитание – это специфический процесс взаимодействия между тем, кто воспитывает, и тем, кого воспитывают. Осуществляться он может двумя основными путями: первый путь – субъективный. Он связан с методами и приемами глубокого информирования и разъяснения, убеждения и внушения, а главное, – предоставления учащейся молодежи образцов для подражания и деятельности. Объективный путь еще сложнее: он предполагает целенаправленное изменение жизнедеятельности молодежи, так чтобы через эти изменения формировать социально детерминированные качества и свойства личности.

Важным свойством метода формирования гражданской культуры является формирование у учащейся молодежи умения оценивать явления в окружающем макро- и микромире и свои поступки. Удачное использование данного метода в конечном итоге приводит к тому, что обучающиеся соизмеряют поступки свои и чужие с субъективной системой оценок, или с идеальной моделью, с тем, как правильно, как должно быть, и в зависимости от результата, могут внутренне принимать или отклонять эти поступки [7].

В процессе использования методов формирования гражданского сознания должен соблюдаться ряд правил, ведущих к успешности формирования гражданской культуры учащейся молодежи: необходимо ориентироваться на долгий по времени процесс накопления знаний и умений в сфере гражданских качеств. Такие методы, как беседы, лекции, дискуссии, разработка и реализация проектов, пример убеждения не дают результата с одного раза. Эти методы направлены на постепенное, шаг за шагом, воздействие.

Исторически обусловлено так, что ушли в прошлое времена громогласных лозунгов, когда словами поэта мы могли обратиться к подрастающему поколению и сказать «... Поэтом можешь ты не быть, но гражданином быть обязан!». Учащаяся молодежь, относящаяся ко многим вещам со скептицизмом, связанная с произошедшими в общественно-политической обстановке кардинальными изменениями, может быстро найтись и ответить, что никому и ничем не обязана.

Необходимо приводить учащихся к умению давать событиям собственную оценку, осуществлять личные

действия, делать собственные гражданские выводы, а не идти на поводу более сильного, авторитетного или влиятельного, проявляя во всем полную конформность и отдавая все происходящее воле случая.

Важным остается вопрос необходимости тщательного подбора предлагаемых примеров и образцов гражданской деятельности. Так, риторическая фраза, о том, что нужно стараться учиться, для того чтобы обеспечить достойное будущее себе и принести пользу своему государству, сегодня не является действенной.

Метод организации гражданской деятельности – вторая группа педагогических методов в вопросе воспитания гражданской культуры учащейся молодежи. Она включает упражнения в гражданской деятельности, приучение, использование общественного мнения, педагогическое требование, создание воспитывающих ситуаций, организация практического опыта гражданского поведения, различные поручения. Задачей в данном направлении является создание условий для постоянных упражнений учащейся молодежи в гражданской деятельности.

Современный мир с быстротекущими общественно-политическими событиями предоставляет широкое поле деятельности такого рода. Итогом деятельности с использованием данного метода должна стать выработка привычек и новых знаний: привычка поступать в соответствии с гражданскими нормами, усвоение элементов поведения гражданина. Поэтому решение общих проблем, затрагивающих всех членов группы, ведет к формированию регламентируемых обществом стандартов гражданского поведения.

Таким образом, формирование гражданской культуры учащейся молодежи является важным условием поддержки демократических достижений, формирования гражданской компетентности.

#### **Список использованной литературы:**

1. Баева Л.В. Гражданское самосознание молодежи в современной России и проблема культурной безопасности.
2. Бердяев Н.А. Философия неравенства. 2 изд. М., 2010, с. 78-110
3. Мухаметзянова Г.В., Мухаметзянова Ф.Ш. Подготовка специалиста социальной сферы: региональный аспект. Казань. Изд-во Казан.ун-та. 2004.283с.
4. Парыгин Б.Д. Основы социально-психологической теории. М.: Мысль, 2007, - 370 с.
5. Саенко О.Е., Айдунова О.Н. Теория и практика воспитательной работы в колледже. // Дашков и Ко 2009. 348 с.
6. Степанов Ю. Константы: Словарь русской культуры. 3-е изд., испр. И доп. М., 2004. 12 с.
7. Храпаль Л.Р. Межкультурный диалог как средство формирования этнокультуры преподавателя в системе высшего профессионального экологического образования. Проблемы и перспективы развития образования в России. 2010. № 1. С. 325-328.

© Артюхина Т.С., 2016

**УДК 378.1; 371.3**

**Н. В.Ащеулов**

студент 3 курса факультета физической культуры,  
Новокузнецкий филиал-институт ФГБОУ ВПО «Кемеровский государственный университет»,  
г. Новокузнецк, Российская Федерация  
Научный руководитель: **О. А.Козырева**  
к. п. н., доцент, Новокузнецкий филиал-институт ФГБОУ ВПО «Кемеровский государственный  
университет», г. Новокузнецк, Российская Федерация

### **ОСОБЕННОСТИ УТОЧНЕНИЯ ПОНЯТИЯ «ВОСПИТАНИЕ» В СТРУКТУРЕ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ**

#### **Аннотация**

В статье описана возможность уточнения категории «воспитание» в структуре подготовки будущих

педагогов по физической культуре, особенности использования педагогического моделирования визуализированы в определениях категории «воспитание», детерминированных в структуре изучения курса «Методика воспитательной работы».

#### Ключевые слова

Педагогическое моделирование, воспитание, педагогическая методология.

Подготовка будущего педагога к учебной, учебно-тренировочной, учебно-методической, научно-педагогической, здоровьесберегающей, досуговой работе – длительный процесс, отражающий специфику выявления потребностей и особенностей развития личности в модели современной культуры и образования. В модели профессиональной подготовки педагога научно-педагогическое знание [1-7] определяет возможности развития личности педагога и обучающегося, включенных в совместную деятельность и общение, самореализацию и саморазвитие. Попытаемся уточнить понятие «воспитание» в структуре подготовки студента к педагогической практике, обеспечив направление «здоровьесбережение», «гуманизм», «культура» моделями верификации качества организации воспитательной работы с обучающимися.

Воспитание с точки зрения здоровье сберегающего подхода – ресурс самореализации личности в модели современной культуры и образования, гарантирующий личности и обществу соблюдение норм этики, культуры, здоровье сбережения, гуманизма, условий воспроизводства благ и ценностей, продуктов и объектом антропосреды, гибко мобилизующих все функции социальных отношений в системе детерминации и оптимизации как механизмов самозащиты и самосохранения личности и общества.

Воспитание обучающегося с точки зрения здоровье сберегающего подхода – процесс верификации качества формирования социального опыта и опыта отношений в модели ведущей деятельности и хобби, определяющий потребности и возможности личности и среды в единстве верифицируемых условий развития как гарантированного ресурса самозащиты и развития.

Воспитание с точки зрения гуманистического подхода – процесс качественного решения задач развития личности в системе приоритетов и норм общения и культуры, обеспечивающий гибкое, толерантное отношение к особенностям развития личности в системе идей и практики учета нормального распределение способностей как условия гармонизации микро-, мезо-, макро групповых отношений и способов решения задач и противоречий.

Воспитание с точки зрения культурологического подхода – процесс определения и решения задач развития личности в системе приоритетов и моделей культуры как высшей формы развития социума и антропосреды, реализующих способность общества и личности гибко реагировать на все изменения в практике применения общечеловеческого потенциала развития отношений и особенностей получения объективного результата в иерархии развития антропологического пространства как модели решения задач и воспроизводства уровня жизни личности и общества.

Воспитание с точки зрения эзотерического подхода – процесс воссоздания модели развития личности в единстве научного и квазинаучного знания, гибко трансформирующего возможности решения задач в антропосреде как колыбели развития личности.

Детерминации категории «воспитание» будут использованы в системе подготовки и организации воспитательной работы с обучающимися образовательных учреждений, где будет проходить педагогическая практика, определяющая в единстве теории и практики возможность качественного решения задач развития личности в модели современного образования.

#### Список использованной литературы:

1. Свиаренко В. Г., Козырева О. А. Подготовка бакалавров к организации научного исследования в модели современного образования // Вестник КемГУ. 2015. № 4-2 (64). С. 91-95.
2. Свиаренко В.Г., Козырева О.А. Научное исследование по педагогике в структуре вузовского и дополнительного образования: учеб. пособ. для пед. вузов и системы ДПО. М.: НИЯУ МИФИ, 2014. 92с. ISBN 978-5-7262-2006-2.
3. Коновалов С. В., Козырева О. А. Возможности педагогического моделирования в решении задач

научного исследования // Вестник ТГПУ. 2015. № 12 (165). С.129-135.

4. Коновалов С. В., Козырева О. А. Организация продуктивной самостоятельной работы студентов как социально-профессиональная проблема // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2015. № 2 (18). С. 153-156.

5. Козырева О. А. Специфика создания педагогических условий включения будущего педагога в научно-исследовательскую работу // Вестник КемГУ. 2015. № 2-3 (62). С. 63-67.

6. Козырева О. А. Технология системно-педагогического моделирования и качество формирования культуры самостоятельной работы педагогов: теоретический аспект // European Social Science Journal. 2014. № 4-1. С. 136-142.

7. Козырева О. А. Продуктивность использования технологии системно-педагогического моделирования в модели формирования культуры самостоятельной работы педагога // European Social Science Journal. 2015. №5. С.164-171.

© Ащеулов Н. В., Козырева О. А. 2016

**УДК 372.881.111.1**

**С. В. Беспалова**

К.п.н., доцент

**Я. А. Кармишина**

магистрант 1 курса

Факультет иностранных языков

Мордовский государственный университет им. Н.П. Огарева

Г. Саранск, Российская Федерация

## **К ПОНЯТИЮ КЕЙС-МЕТОДА КАК ОДНОГО ИЗ СПОСОБОВ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ (НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА)**

### **Аннотация**

В статье рассматривается вопрос применения кейс-метода как способа модульного подхода обучения студентов иностранному языку в условиях компетентностного подхода и кратко обоснованы теоретические основы данного метода.

### **Ключевые слова**

Кейс-метод, коммуникативная компетенция, педагогическая система

В настоящее время внедрение кейс-метода в практику высшего профессионального образования является актуальной проблемой. Данное явление обусловлено двумя тенденциями: первая вытекает из общей направленности развития образования, его ориентации не столько на получение конкретных знаний, сколько на формирование умений и навыков мыслительной деятельности, развитие способностей личности, среди которых особое внимание уделяется способности к обучению, смене парадигмы мышления, умению перерабатывать огромные массивы информации; вторая причина вытекает из развития требований к качеству подготовки будущего бакалавра, который, помимо удовлетворения требованиям первой тенденции, должен обладать также способностью оптимального поведения в различных иноязычных коммуникативных ситуациях.

Кейс - метод (от англ. «case» - случай) является методом анализа конкретных коммуникативных ситуаций. Суть метода, по мнению Т.Ю. Айкиной, довольно проста: для организации обучения используются описания конкретных ситуаций. Учащимся предлагают осмыслить реальную жизненную ситуацию, описание которой одновременно отражает не только какую-либо практическую проблему, но и актуализирует определенный комплекс знаний, который необходимо усвоить при разрешении данной

проблемы. При этом сама проблема не должна иметь однозначных решений [1, с.43].

Кейс - метод относится к числу наиболее эффективных способов обучения английскому языку. Под кейс - методом мы понимаем конкретную искусственно созданную ситуацию, которая даёт возможность соединить воедино теоретическую подготовку и практические умения, необходимые для творческой деятельности в профессиональной сфере [5, с. 179]. Обучающимся предлагаются ситуации профессиональной деятельности, которые предусматривают необходимость решения проблемы. В процессе разрешения возникшей проблемы обучающиеся вынужденно актуализируют необходимый для этого комплекс усвоенных знаний. Кейс-метод позволяет учитывать профессиональную подготовку студентов, интересы, выработанный стиль мышления и поведения, что даёт возможность широко использовать его для обучения иностранному языку.

Применение кейс - метода как способа обучения английскому языку в вузе преследует определенную цель, а именно: совершенствование коммуникативной компетенции в различных ситуациях устно - речевого общения. При реализации кейс - метода обучающиеся развивают умение для осуществления коммуникативных намерений: вести спор, дискуссии, описание, сравнения, а также тренируют умение выработки правильной стратегии речевого поведения, соблюдения норм и правил англоязычного общения. Поэтому метод «case study» включает одновременно и особый вид учебного материала и особые способы его использования в учебной практике иностранного языка.

М. Долгоруков относит метод «case study» к «продвинутым» активным методам обучения, поскольку он имеет следующие преимущества: возможность работы в группах на едином проблемном поле; использование краткой информации, снижающей степень неопределенности в условиях лимита времени; использование принципов проблемного обучения; возможность получения студентами не только знания, но и глубокое осмысление теоретических концепций; возможность создания новых моделей деятельности; выработки навыков простейшего обобщения информации. Кейс-метод требует подготовленности студентов, наличия у них навыков самостоятельной работы[7].

Что же дает использование кейс-метода? Во-первых, его исследование повышает уровень знания иностранного языка в целом; во-вторых, развивает творческое мышление, заставляя думать на языке, развивает навыки проведения презентации (умение публично представить результаты работы на иностранном языке), развивает умение вести дискуссию, аргументировать ответы, что способствует развитию речи без опоры на готовый текст. Кроме того, совершенствует навыки профессионального чтения на иностранном языке и обработки информации; учит работать в команде и вырабатывать коллективное решение; позволяет полноценно решить индивидуальную и групповую самостоятельную работу студентов. Увеличение в «багаже» студента проанализированных кейсов увеличивает вероятность использования готовой схемы решений к сложившейся ситуации, формирует навыки решения более серьезных проблем. Процесс создания кейса представляет собой сложную педагогическую систему и осуществляется в несколько этапов: первый этап – знакомство с ситуацией, ее особенностями; второй этап – выделение основной проблемы (основных проблем), выделение факторов и персоналий, которые могут реально воздействовать; третий этап – предложение концепций или тем для «мозгового штурма»; четвертый этап – анализ последствий принятия того или иного решения; пятый этап – решение кейса – предложение одного или нескольких вариантов (последовательности действий), указание на возможное возникновение проблем, механизмы их предотвращения и решения [5, с. 251].

Подводя итог вышесказанному, следует еще раз отметить, что кейс - метод предоставляет обучающимся возможность творчески применять пройденный языковой материал на базе имеющихся знаний и позволяет адаптироваться к реальным и потенциально возможным коммуникативным ситуациям. Будучи интерактивным методом обучения, он завоевывает позитивное отношение со стороны студентов, которые видят в нем возможность проявить инициативу, почувствовать самостоятельность в освоении теоретических положений и овладении практическими навыками устно-речевого иноязычного общения.

#### **Список использованной литературы:**

1. Айкина Т. Ю. Метод кейсов в формировании коммуникативной компетенции студентов. - Вестник Томского Государственного Педагогического Университета, 2013. - № 1 - 129 с.

2. Беспалова С. В. Дискурс в лингвистике и практике преподавания (немецкий язык).- Саранск: Тип. "Крас. Окт.", 2003. - 116 с.
3. Беспалова С.В. Коммуникативно-прагматическая организация обучения иностранным языкам (Немецкий язык, языковой вуз): дисс.... канд. пед. наук. Саранск, 2003.- 275 с.
4. Маскинскова И. А. Лингвокультурный модуль: содержание и технологии обучения иноязычной культуре (немецкий язык, языковой вуз). Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. - Москва: МПГУ, 2005. - 17 с.
5. Рындина Ю. В. Из опыта обучения студентов иностранному языку (на примере моделирования проблемных ситуаций). - Молодой учёный, 2013. - № 9 (56). - 469 с.
6. Третьякова И.В. Межкультурный подход к интерпретации художественного текста в обучении иностранным языкам (немецкий язык, языковой вуз): дисс... канд. пед. наук / Национальный исследовательский Мордовский государственный университет им. Н.П. Огарева. - Саранск, 2005. – 266 с.
7. Долгоруков А. Метод case-study как современная технология профессионально-ориентированного обучения [Электронный ресурс] - Режим доступа: [http://www.vshu.ru/lections.php?tab\\_id=3&a=info&id=2600](http://www.vshu.ru/lections.php?tab_id=3&a=info&id=2600)

© Беспалова С. В., Кармишина Я. А., 2016

УДК 378

**Н.В. Быхтина**

к.пед.н., доцент

доцент кафедры иностранных языков

Белгородский юридический институт

МВД России имени И.Д. Путилина, г. Белгород, РФ

**И.А. Клестова**

учитель иностранных языков

МБОУ СОШ № 40

Г. Белгород, Российская Федерация

## **ИНТЕРАКТИВНЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КРЕАТИВНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ**

### **Аннотация**

Статья посвящена проблеме развития коммуникативной креативности обучающихся на занятиях иностранного языка. Рассматривается понятие «коммуникативная креативность» и ее показатели. Акцентируется внимание на средствах повышения коммуникативной креативности обучающихся таких как интерактивные образовательные технологии (программные средства и оборудование).

### **Ключевые слова**

Коммуникативная креативность, иностранный язык, интерактивные образовательные технологии.

### **Abstract**

The article is devoted to the problem of the development of communicative creativeness of the students in the course of foreign languages studies. The author touches upon the “communicative creativeness” and its indicators. The attention is focused on a means of the improvement of students’ communicative creativeness such as interactive educational technologies (software, hardware).

### **Keywords**

Communicative creativeness, foreign language, interactive educational technologies.

В настоящее время деятельность образовательных организаций любого уровня ориентирована на повышение качества учебно-воспитательного процесса. В условиях повышения познавательного интереса обучающихся к изучению иностранного языка, свободного доступа к аутентичной литературе и возможности непосредственного общения с иностранцами в России и в стране изучаемого языка остаётся нерешённой проблема формирования у обучающихся готовности к коммуникации на иностранном языке [1].

Во время коммуникативного акта, как правило, обучающийся испытывает трудности в общении со своими собеседниками, что вызывает дискомфорт и непонимание, затрудняет межличностное общение. Это обусловлено отсутствием в образовательных организациях среднего и высшего образования: четко установленных правил конструктивной коммуникации, а также мотивационной готовности обучающихся к развитию их коммуникативной креативности в процессе изучения иностранного языка.

Следовательно, в целях преодоления языкового барьера в общении, создания благоприятной мотивационной базы для коммуникации педагогу необходимо активизировать свою деятельность и организовать работу, направив ее на разработку педагогических технологий, которые позволят устранить дефицит коммуникации и подготовить обучающихся к реальному общению. По мнению многих педагогов и психологов, любому общению свойственно креативное начало.

Термин «креативность» появился в научной литературе сравнительно недавно. В трудах М.С. Кагана, А.А. Коблякова, И. Пригожина, О.Н. Румянцева, В.И. Самохваловой данное понятие получило свое развитие.

Процессы, происходящие в современном мире на фоне культурного развития, побуждают исследователей рассматривать различные аспекты человеческой жизни в контексте глобализации. К важнейшим из них относится и креативный аспект межкультурной коммуникации.

Креативность подразумевает готовность личности находить оптимальные пути решения возникающих проблем, а также способность человека к конструктивному общению с принятием нестандартных решений.

Креативность как качество личности проявляется с разных сторон. Коммуникативная креативность – это определённая психическая и социальная готовность личности, позволяющая изменить имеющуюся ситуацию общения так, чтобы общающиеся партнёры могли бы довести до конца какую-то совместную деятельность, достичь взаимопонимания, уменьшить недоразумения, ликвидировать конфликты [2].

Условием приобретения обучающимися за непродолжительный временной промежуток достаточно высокого уровня коммуникативной компетенции, позволяющего свободно пользоваться иноязычными знаниями в любых видах речевой деятельности является развитие у них в процессе обучения коммуникативной креативности, необходимой любому участнику коммуникативного акта для эффективного достижения цели общения. К показателям креативности можно отнести: умение решать задачи, возникающие в процессе межличностного общения; находить выход из затруднительной коммуникативной ситуации; учение применять различные тактики поведения для достижения конкретно поставленной цели [3].

Коммуникативная креативность нуждается в развитии в специально созданных условиях. Одной из форм такой работы может быть использование и применение в учебном процессе интерактивных образовательных технологий при коммуникативном обучении иностранному языку.

Как показывает практика, использование и внедрение интерактивных образовательных технологий повышает качество учебного процесса, качество подачи материала занятия и эффективность усвоения этого материала обучающимися, повышает мотивационную готовность обучающихся к изучению иностранного языка и способствует развитию конструктивного сотрудничества между педагогом и обучающимися.

Интерактивные образовательные технологии подразумевают использование таких аудиовизуальных и интерактивных средств обучения как: программные средства (презентации, видео - и аудиоматериалы, ресурсы сети Интернет); оборудование (ПК, мультимедийный комплекс, аудио-, видео- аппаратура, интерактивная доска).

На базе интерактивных образовательных технологий, педагог может организовать проведение ролевых и деловых игр, дискуссий, круглых столов с целью повторения пройденного лексического материала. На аудиокассетах, дисках, которые являются обязательным компонентом современных УМК, записаны тексты и задания для аудирования, песни, упражнения для работы над произношением. Все вышеперечисленные аудио- и видео материалы озвучены носителями языка.



В настоящее время имеется множество мультимедийных средств обучения, такие как интерактивные курсы «Tell me more», «Английский: путь к совершенству», детские энциклопедии (например: «Encyclopedia Britannica»), и т.д. [2]. Они рассчитаны на обучение всем видам речевой деятельности: чтению, письму, аудированию, говорению; изучению и закреплению различных грамматических конструкций с соответствующими заданиями и упражнениями, как для самообразовательной деятельности, так и для групповой работы. Правильно подобранный учебный материал и использование его в доступной для обучающихся форме помогает лучшему восприятию и усвоению информации обучающимися.

Педагог может использовать разработки, созданные самостоятельно, например, презентации на PowerPoint. Общеизвестны преимущества использования презентаций в методике преподавания иностранного языка. Обучающиеся с удовольствием готовят презентации, демонстрируют их, участвуют в коллективном обсуждении своих проектов на различные актуальные темы: «Об особенностях британской и американской семьи», «Интересах и увлечениях подростков в России и за рубежом», «Об особенностях национальной кухни», «О роли монарха в управлении Соединенным Королевством» и другие, с удовольствием задействуют весь свой творческий потенциал. При подготовке проекта они изучают справочную литературу, общаются с другими людьми, подбирают фотографии и рисунки, аудио и видеозаписи.

Многие интерактивные программные средства позволяют обратиться к источникам, расположенным в сети Интернет, что способствуют лучшему усвоению программного материала обучающимся.

В качестве другого интерактивного средства для развития коммуникативной креативности обучающихся на занятиях иностранного языка можно привести занятие с применением электронной интерактивной доски SMART.

Технические свойства интерактивной доски позволяют осуществить:

- наглядное моделирование объектов всех типов и форматов;
- создание, перемещение и преобразование различных объектов;
- большой набор иллюстративного материала;
- запись действий с последующей демонстрацией результатов обучающихся;
- выполнение тестовых заданий и мгновенной демонстрацией индивидуального результата [4].

Заранее адаптированные тексты по теме занятия, обучающие и проверочные упражнения (сортировка материала по группам, построение грамматических форм различного уровня и иные), наглядный материал, интерактивные обучающиеся программы, аудио-, видеоматериалы служат для введения или активизации лексического материала занятия, закрепления грамматического материала.

Таким образом, формирование у обучающихся коммуникативной креативности способствует активному, беспрепятственному, конструктивному участию обучающихся в любой коммуникативной ситуации и быстрому достижению цели общения.

Использование на занятиях иностранного языка интерактивных программных средств и мультимедийного оборудования помогает обучающимся наиболее эффективно усвоить пройденный языковой материал, совершенствовать имеющиеся речевые навыки и умения, повысить уровень коммуникативной компетенции, развить коммуникативную креативность обучающихся.

#### **Список использованной литературы:**

1. Волкова Е.А., Катков А.Е., Доронина И.Н. К вопросу о коммуникативном подходе в преподавании иностранных языков. // В сб. Региональные проблемы подготовки специалистов технического профиля. Материалы Всеросс. научно-методич. конфер. – Н. Новгород: Н Г Т У, 2002, с. 205 – 208.
2. Зарипова Э.М. Использование интерактивных технологий при обучении иностранному языку, 2007 [<http://pedsovet.org/forum/member794.html>].
3. Канн С.Ю. Изучение взаимосвязи креативности общения и креативности мышления студентов.: Диссертация на соиск. учён. степ. канд. психол. наук. – Н. Новгород: Н ГПУ, 1998.
4. Корчажкина О.М. Специфика применения интерактивной доски на уроках иностранного языка // Иностранные языки в школе. 2012. № 6.

© Быхтина Н.В., Клестова И.А., 2016

А.М. Валеев

К.п.н., доцент

ФГБОУ ВПО «КнАГТУ»

г. Комсомольск-на-Амуре, Российская Федерация

## НАЦИОНАЛЬНЫЕ ИГРЫ В СИСТЕМЕ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА КОРЕННЫХ НАРОДНОСТЕЙ ПРИАМУРЬЯ

### Аннотация

В статье проведен историко-педагогический анализ зависимости национальных игр и образа жизни народностей Приамурья, представлена роль народной игры как эффективное средство в традиционном физическом воспитании коренных жителей Приамурья.

### Ключевые слова

Физическое воспитание, народные игры, коренные жители Приамурья.

Национальные игры и состязания являются эффективным средством педагогики. В них ярко отражаются образ жизни людей, их быт, труд, национальные традиции. На их основе закладываются представления о чести, смелости, мужестве, формируются стремления овладеть силой, ловкостью, выносливостью, быстротой, красотой движений, проявить смекалку, выдержку, творчество, волю, победить соперников.

Среди большого разнообразия средств физического воспитания традиционной игре, как универсальному средству народной педагогики, принадлежит особое место. Ее значение выходит за рамки тех понятий, с которыми мы обычно подходим к оценке всех других средств физического воспитания. Традиционная народная игра представляет собой социальное явление, исторически сложившееся средство воспитания. Формы проявления народной игры чрезвычайно многообразны. Вместе с развитием человеческого общества они непрерывно совершенствуются и усложняются. Игра – это сознательная деятельность, направленная на достижение поставленной цели. Чрезвычайно разнообразно образовательное и воспитательное значение традиционных народных игр, особенно подвижного характера. С их помощью развиваются различные физические качества, и, прежде всего быстрота и ловкость. Одновременно закрепляются и совершенствуются двигательные навыки, физические качества проявляются все полнее и разнообразнее. Народная игра постепенно укрепляет организм детей и служит залогом здоровья. Гигиеническое значение игр усиливается возможностью их широкого использования в природных условиях: зимние игры, игры в лесу, на воде и т.д. – ни с чем несравнимое средство закалывания и укрепления здоровья. Глубина и разносторонность воздействия делают народные игры незаменимым средством воспитания подрастающего поколения. Использование игр в определенной системе и в сочетании с другими средствами обеспечивает высокую эффективность воспитания необходимых черт характера. В педагогической практике у многих народов используются разнообразные подвижные игры.

Известно, что каждый народ, большой и малый, в соответствии с уровнем социально-экономического развития, природно-географических условий исторически выработал свою собственную систему физического воспитания.

Система физической культуры народностей Приамурья веками выверялась самой практикой жизни, она не только вырабатывала морально-волевые черты личности, но и способствовала художественно-эстетическому воспитанию человека.

Физическая подготовка коренных народностей Приамурья находилась в прямой связи с воспитанием молодого поколения. Именно благодаря систематической и оригинальной форме физического воспитания нанайцев, ульчей, нивхов, эвенков, удэгейцев, из них вырастали меткие охотники и удачливые рыболовы. Они метко стреляли, были выносливыми и стойкими.

В национальных видах спорта нашли определенное отражение истоки традиционных народных знаний о природе, человеке и обществе. В истории накопления этих знаний в области национальной физической культуре прослеживается понимание амурчанами красоты и гармонии. Кроме того, многовековой опыт использования национальных игр и физических упражнений дает возможность более глубоко увидеть особенность психологического склада коренных жителей Приамурья. В национальных играх и видах спорта существует своеобразная философия здоровья народностей и Приамурского региона. Эта философия представляет собой стройную систему, основанную на нравственных и эстетических принципах, на вечном стремлении человека к гармоническому совершенствованию.

Выдающиеся деятели педагогики и культуры (Е.А. Покровский, Г.А. Виноградов, К.Д. Ушинский и др.) призывали собирать и описывать народные игры и состязания, чтобы сохранить и передать следующим поколениям народный колорит, своеобразие языка, формы и содержания разговорных текстов.

Географическая природная среда территории Приамурья с разнообразием флоры и фауны и водными просторами бассейна могучей реки Амура, во многом предопределило своеобразие исторического развития коренного населения, особенности его хозяйства, быта и культуры. На основе древних эстетических традиций коренные жители создали своеобразный фольклор, красочное орнаментально-декоративное искусство, полные обаяния и народной мудрости легенды, сказки и предания, а также рациональную и эффективную систему физического воспитания.

Весь образ жизни семьи народов Приамурья, культура жизнеобеспечения, исконные промыслы требовали от подрастающего поколения физической силы, закалки, выносливости и ловкости, самообладания и выдержки.

Народные игры, состязания, самобытные физические упражнения в каждом возрастном периоде имели свою психолого-педагогическую направленность и значение. Они были ориентированы не только на развитие жизненно необходимых физических качеств и двигательных навыков, но и способствовали воспитанию решительности, смелости, находчивости, коллективизма, нравственности и, несомненно, прекрасно подготавливали к промысловой и хозяйственной деятельности в экстремальных природных условиях Приамурья

Традиционно мальчики должны были овладеть секретами охотничьего и рыболовного промыслов. Охота – самый сложный вид мужских занятий. Этот промысел предъявлял очень высокие требования к уровню физической и психической подготовки: надо было быть ловким, чутким к различным звукам, уметь легко, без шума ходить по тайге, незаметно подкрадываться к зверю, быстро передвигаться на камусных лыжах, метко стрелять, умело пользоваться ножом, копьем и топором, стойко переносить холод и голод, ориентироваться на местности в любое время суток, уметь читать следы и знать повадки зверей и птиц. Рыбный промысел требует не меньшей физической подготовки, наряду с огромными нагрузками (во время хода кеты необходимо работать день и ночь, чтобы успеть обеспечить семью рыбой на год), также необходимо обладать особенностями и тонкостями рыбной ловли.

Девочек обучали навыкам обращения с предметами труда с трехлетнего возраста, к восьми годам девочка полностью включалась в домашнюю женскую работу. К двенадцати-тринадцати годам девочки должны уметь вести домашнее хозяйство, выделывать кожу, шить, готовить пищу и заготавливать на длительный срок, изготавливать домашнюю утварь и предметы быта, делать украшения и орнаментировать одежду, следовательно, девочки должны быть здоровы и физически развиты.

В истоках возникновения и совершенствования системы физического воспитания коренных народов Приамурья заложен «секрет выживания» в суровых климатических условиях. Труд жителей Приамурья сопряжен с огромным напряжением человеческих сил, требует воли, смелости, и, возможно, поэтому местные жители считали физическую подготовку крайне необходимым делом и придавали большое значение тем средствам, которые способствуют укреплению здоровья, закаливанию организма, воспитанию физически крепкого, сильного и выносливого человека. Они понимали, что от этого зависит их благополучие, успехи в рыбной ловле, охоте, собирании дикоросов (ягоды, лечебных трав и др.).

В сказках и легендах, преданиях непременно воспевались люди с большой физической силой и благородной душой. Они пользовались заслуженным уважением и почетом. Их любовно называли

«эрмечьын» (чукчи), «мэрген» или «батор» (нанайцы). Слушая героические песни, сказания, сказки, дети, подростки, молодежь узнавали о древних способах и приемах тренировки силы, быстроты, ловкости, выносливости, о традиционных играх и состязаниях. Кроме того, эти сведения стимулировали у них желание быть похожими на былинных богатырей. Желание, стремление детей, молодежи стать такими же сильными и непримиримыми ко злу, носителями добра, как «мэргены», считалось вполне естественными явлениями.

В подборе физических упражнений и игр проявились большие знания о закономерностях взаимодействия человека и природы. В их действиях просматривается целенаправленная конструктивность и рационализм. Для систематических тренировок и состязаний они подбирали такие физические упражнения и игры, с помощью которых возможно одновременно решать задачи физической подготовки и совершенствования навыков, необходимых в промыслово-хозяйственной деятельности.

Важно отметить, что для воспитания детей, подростков и молодежи, по свидетельству ряда исследователей, только с помощью игр и игрушек жителям Приамурья удавалось быстро и эффективно готовить детей к трудовой деятельности.

Традиционные народные игры были основным средством быстрее приобщения детей к трудовой деятельности (охоте, рыбалке, собирательству, ведению домашнего хозяйства). Дети до четырех-пяти лет играли игрушками, изображавшими орудия будущей промысловой деятельности. Эти игры не имели строгих правил, а как бы проектировали промысловую, хозяйственную деятельность взрослых. Но существовал целый ряд игр, целью которых было развитие только определенных физических качеств.

По мере взросления детей содержание игр усложнялось, возрастала также нагрузка на организм. В играх дети реализовывали свою творческую энергию, физические и умственные силы, удовлетворяли потребность в общении со сверстниками, познавали окружающий мир.

В подростковом и юношеском возрасте игры в своем большинстве принимают характер состязаний, так как в этом возрасте мальчики начинают самостоятельно охотиться, ловить рыбу. Состязания способствовали дальнейшему развитию физических качеств, повышению профессионального мастерства подростков и юношей, закаляли их физически и психически.

Народные игры и состязания были популярными и у старшего поколения народов Приамурья. Часто именно они были зачинателями различных игр среди детей и подростков. Обычно они проводились во время праздников, на свадьбах, во время перерывов в работе и т.д. Игры и состязания способствовали укреплению здоровья и старшего поколения, эффективно нейтрализовали воздействие природной среды, позволяли на долгие годы сохранять оптимальную физическую подготовленность для успешного ведения промыслов, домашнего хозяйства.

Необходимо отметить, что очень часто в играх и состязаниях активное участие принимали девочки и женщины. Это, в первую очередь, было связано с тем, что в условиях региональных особенностей жизни Приамурья им приходилось выполнять тяжелую физическую работу, требовавшую от них соответствующего уровня физического развития и двигательной подготовленности, который достигался с помощью игр различного характера. У девочек и женщин существовали и свойственные только для них игры, которые в основном были направлены на эстетическое воспитание.

Характерной особенностью национальных игр жителей Приамурья, как для взрослых, так и для детей, является то, что они весьма разнообразны, их содержание подчиняется роду занятий и отличается нестандартностью движений. Они проводятся в любую погоду, часто даже в сильные морозы.

Говоря о комплексности и универсальности игр, прежде всего надо отметить их главную роль – подготовку детей к труду, поддержание физической и профессиональной подготовленности у старшего поколения. Широкой популярностью среди коренных жителей Приамурья пользовались: гребля на лодках и оморочках, метание и толкание камней и других предметов, гонки на охотничьих лыжах, поднятие и переноска тяжестей, разнообразные прыжки в длину, стрельба из лука, перетягивание каната, борьба, подвижные игры «Чакпан» и «Боёкан» и т.д. Они проводились обычно на народных и религиозных праздниках, сходах, во время отдыха на промыслах, на досуге и т.д.

На основании изложенного можно сделать вывод о том, что традиционные игры народов Приамурья представляют огромный интерес не только в плане изучения духовной культуры этих народов, но и для их

эффективного использования в современном физическом воспитании, как коренных народностей Приамурья, так и для других народов Российской Федерации. Использование народных игр, состязаний, самобытных физических упражнений позволит значительно обогатить духовную жизнь коренных жителей Приамурья, а также других народов Дальнего Востока, Севера и России в целом.

© Валева А.М., 2016

УДК 811.1/.8`276.6 : 327 + 81`23

**О.В. Васильева**

К. пед. н., доцент

Факультет международных отношений

Белорусский государственный университет

Г. Минск, Республика Беларусь

## ВИДЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СПЕЦИАЛИСТА ПО МЕЖДУНАРОДНЫМ ОТНОШЕНИЯМ

### Аннотация

Анализируются виды профессиональной деятельности специалиста-международника, операционный состав речемыслительной деятельности, виды речевого взаимодействия, уровни терминологической системы языка специальности, содержательный аспект речевых высказываний.

### Ключевые слова

Коммуникативная, аналитическая, прогнозная, экспертная, консультативная деятельность специалиста-международника.

Исследуя профессиональные задачи специалиста по международным отношениям, мы выявили пять основных видов деятельности: *коммуникативная, аналитическая, прогнозная, экспертная, консультативная*. Основанием для классификации послужили: доминирующие речемыслительные операции; виды речевого взаимодействия; используемые уровни терминологической системы языка специальности «Международные отношения»; характеристика информационного содержания высказываний [3, с. 221].

*Коммуникативная деятельность* специалиста-международника выполняет функции: информирующую, коммуницирующую и протокольную и предполагает два вида речевого взаимодействия: профессиональное взаимодействие со специалистами; общественно-политическое общение с неспециалистами. Коммуникативная деятельность в условиях профессионального взаимодействия со специалистами требует использования всех уровней терминологической системы языка специальности «Международные отношения». При общении с неспециалистами применим только общий, популярный уровень языка специальности. Информационное содержание речевых высказываний также отличается в зависимости от того, осуществляется ли профессиональное взаимодействие с коллегами (содержание речевых высказываний – специальное) или это общение с неспециалистами (содержание речевых высказываний – общее, социально-политическое). Коммуникативная деятельность занимает значительное место в профессиональной деятельности специалиста. Как показало анкетирование сотрудников МИД Республики Беларусь, деятелей международных организаций и иностранных представительств, в 70 % случаев специалист находит профессиональные решения, тесно взаимодействуя с партнерами, обращаясь к этому виду деятельности, которая реализуется через различные виды речевых высказываний. Доминируют устные речевые высказывания специального и общего вида: диалогические и полилогические высказывания. Монологи используются как элементы развития диалогов и полилогов. Речемыслительная деятельность

отличается двухфазовым характером: предъявление информации специалистом и ее понимание партнером по общению; реакция-ответ партнера на предъявленную информацию и реакция специалиста на ответ партнера. Именно, *реактивность* коммуникативного вида деятельности специалиста определяет его речемыслительные действия.

*Аналитическая деятельность* специалиста по международным отношениям занимает существенное место в его работе, выполняет функции: информирующую, аналитическую, аналитико-поисковую, аналитико-исследовательскую и допускает два вида речевого взаимодействия: профессиональное взаимодействие со специалистами/партнерами; общественно-политическое общение с неспециалистами. Однако специалист использует все уровни терминосистемы. Если общение с неспециалистами из-за этого затрудняется, партнер-неспециалист обращается к консультантам, которые дают популярные разъяснения. Характеристика информационного содержания речевых высказываний в ходе аналитической деятельности может быть: специальной, узкоспециальной, научной. Аналитическая деятельность реализуется через различные виды устных и письменных речевых высказываний. Чаще всего это подготовленные монологические высказывания и частично подготовленные монологи в ходе профессиональной дискуссии или беседы. В общении с неспециалистами – это диалоги и полилоги по специальной или научной проблематике, где основным источником актуальной информации является сам специалист-международник. Речемыслительная деятельность отличается трехфазовым характером: анализ проблемы и формулирование результатов анализа в речевом высказывании; презентация анализа в форме речевого высказывания; контроль за реакцией партнера по общению. Отличительная черта аналитического вида деятельности – ее *процессуальный характер: от анализа к синтезу*, что определяет речемыслительные действия специалиста. Как выяснилось из опросов сотрудников МИД Республики Беларусь, на аналитическую деятельность приходится до 60 % рабочего времени. Этот высокий показатель подтверждает, что в основном специалист-международник занимается анализом комплексных профессиональных проблем.

*Прогнозная деятельность* специалиста по международным отношениям выполняет функции: информирующую, аналитическую, прогностическую. Цель прогнозной деятельности: охватить прогнозом то или иное поле международного взаимодействия, т.е. осуществить системный анализ проблемы и сформулировать на его основе с помощью речемыслительных механизмов упреждающего синтеза перспективный план, отражающий возможное развитие проблемы в последующих временных и событийных пространствах. Поэтому речемыслительная деятельность осуществляется на двух взаимообусловленных фазах: системный анализ проблемы; перспективный прогноз. Отличительная черта прогнозной деятельности – *системно-обобщающий характер*. К ней специалист по международным отношениям прибегает регулярно. Развернутые прогнозы чаще всего мы встречаем в докладах, аналитических записках, экспертных заключениях, документах консультативного характера. Краткие или частично развернутые прогнозы присутствуют в публичных высказываниях специалиста-международника, в профессиональной дискуссии, в полилогах переговорного процесса. В речевых высказываниях используются все уровни терминологической системы, так как речевое взаимодействие осуществляется в среде специалистов, а также неспециалистов, хорошо осведомленных о профессиональной проблеме. Характер информационного содержания речевых высказываний может быть специальным, узкоспециальным, научным. Считается, что прогнозная деятельность специалиста по международным отношениям – самая сложная с точки зрения: условий выполнения; объема анализируемых проблем; задач и методов прогноза; количества задействованных мыслительных механизмов. В то же время этот вид профессиональной деятельности менее всего изучен и требует дальнейшего исследования.

*Экспертная деятельность* специалиста по международным отношениям в последнее десятилетие получила новые импульсы к применению в среде международного взаимодействия. Специалист-международник обычно специализируется по конкретному политическому региону, нескольким регионам. С течением времени, углубляя свои профессиональные знания, он в состоянии выступать в роли эксперта: независимого или уполномоченного организацией/учреждением. Экспертиза документов, результатов политической, международной деятельности, соглашений, договоров, исторической и/или политической оценки того или иного события международной жизни требуют компетентного анализа. К экспертизе

специалиста-международника обращаются частные компании и крупные предприятия, заинтересованные в международном сотрудничестве; средства массовой информации; политические и общественные институты других стран; научно-исследовательские учреждения.

Экспертная деятельность выполняет информирующую, аналитическую, прогностическую и оценочную функции. Оценка – приоритетная задача этого вида деятельности. По заданным критериям посредством системного анализа специалист-международник должен объективно и обоснованно оценить профессиональную проблему, документ, политический акт. *Оценивание* является сложным видом речемыслительной деятельности в сфере международных отношений. Поскольку оно выражается не в простом сравнительном отождествлении имеющейся фактической информации с критериями оценивания, а затрагивает множество факторов, которые прямо или косвенно влияют на объект экспертизы. Речемыслительная деятельность имеет трехфазовую структуру: многокомпонентный анализ проблемы; сличение/сравнение/отождествление результатов анализа с критериями оценки; обобщенная оценка. Специалист чаще всего самостоятельно вырабатывает критерии экспертной оценки, так как заказчик экспертизы обычно не достаточно компетентен в данном профессиональном поле. В ходе экспертной деятельности специалист профессионально взаимодействует с коллегами, поэтому в речевых высказываниях используются все уровни терминологической системы. Характер информационного содержания речевых высказываний может носить специальный, узкоспециальный и научный характер. Экспертная деятельность специалиста по международным отношениям в настоящее время высоко ценится в профессиональной среде, является высокооплачиваемой и престижной. Так как она дает возможность глубоко анализировать ряд взаимообусловленных профессиональных проблем и находить оптимальные решения в самых неразрешимых ситуациях.

*Консультативная деятельность* специалиста по международным отношениям широко представлена в среде международного взаимодействия. Она не охватывает широкий круг профессиональных проблем, а является деятельностью посреднической. К ней прибегают с целью разъяснения проблемы и уточнения путей ее решения. В качестве консультанта специалист-международник работает: в экспертных группах, разрабатывающих коллективно экспертную оценку; в группе специалистов в переговорном процессе; на международных форумах, призванных разработать объемные соглашения; на консультативных встречах специалистов-международников по вопросам организации новых форм международного сотрудничества.

Речемыслительная деятельность в ходе консультативной работы имеет трехфазовую структуру: профессиональное, объективное описание проблемы с позиции интересов консультируемого; выявление и формулирование противоречий; предложение нескольких вариантов решения проблемы для разрешения сложившихся или выявленных в ходе анализа противоречий. Консультативная деятельность выполняет функции: информирующую, аналитическую, прогностическую, оценочную, а также организационно-планирующую. Основной особенностью данного вида деятельности является ее *системно-оценочный характер*, позволяющий сформировать рекомендации и/или план действий. В ходе этого вида деятельности осуществляется речевое взаимодействие в среде специалистов или глубоко осведомленных о проблеме неспециалистов. Поэтому используются все уровни терминосистемы языка специальности «Международные отношения». Информационное содержание речевых высказываний имеет специальный, узкоспециальный и научный характер. Консультативная деятельность чрезвычайно популярна в среде международного взаимодействия, так как в сфере международных отношений наблюдается значительное расширение палитры специализаций. Поэтому профессиональный консультант – это желанная фигура во многих международных политических процессах, в профессиональных беседах и дискуссиях, на всех этапах и раундах переговорного процесса, на международных симпозиумах, на политических встречах любого уровня. Специалист по международным отношениям может работать в качестве приглашенного независимого или уполномоченного консультанта.

*Переговорная деятельность* специалиста по международным отношениям – наиболее ответственный вид профессиональной деятельности, нацеленный на поиск общих интересов с партнерами и путей взаимовыгодного взаимодействия с ними. Это деятельность аккумулирует в себе самые сложные виды речемыслительных действий и выполняет функции: коммуницирующую, информирующую, аналитическую,

прогностическую, организационно-планирующую. В ходе переговорной деятельности осуществляется профессиональное взаимодействие со специалистами, поэтому используются все уровни терминологической системы языка специальности. Информационное содержание речевых высказываний может быть общим, специальным, узкоспециальным и научным.

Переговорная деятельность имеет, как правило, *семь фаз*: подготовка к переговорам; установление контакта с партнерами в ходе переговоров; выяснение и уточнение позиций; отстаивание и согласование позиций; принятие решений; формулирование заключительного документа; контроль за выполнением принятых решений [2, с. 34]. Она носит аналитико-коммуникативный характер и структурируется вокруг системы общих интересов партнеров, что в свою очередь определяет доминирующие виды речемыслительных действий, к которым прибегает специалист-международник: *аргументация, рассуждение, доказательство, опровержение* [1, с. 95]. Особенностью функционирования современной среды международного взаимодействия является то, что любые формы профессиональных контактов партнеры стремятся закрепить в переговорном процессе. Мера ответственности за принятые решения неизменно возрастает, виды взаимодействия с коллегами в ходе переговорного процесса и формы воздействия на партнеров заметно расширяются. Поэтому владение умениями, методами и приемами переговорной деятельности оценивается специалистами-международниками как высший уровень профессионализма.

#### Список использованной литературы:

1. Васильева, О. В. Аргументация как вид речемыслительных действий специалиста по международным отношениям // Инновационная наука. Международный научный журнал. № 4, 2015. – С. 94 – 97. ISBN 2410-6070
2. Васильева, О. В. Операционный состав речевого поведения специалиста-международника в переговорном процессе // Роль психологии и педагогики в развитии общества: сборник статей Междунар. науч.-практ. конф. (31 января 2015 г., г. Уфа). – Уфа : Аэтерна, 2015. – С. 33 – 36. ISBN 978-5-906790-04-0
3. Васильева, О. В. Содержание языковой подготовки специалиста по международным отношениям (немецкий язык). – Минск : БГУ, 2014. – 272 с. ISBN 978-985-518-995-5.

© Васильева О.В., 2016

УДК 37.01

**П.Д. Гаджиева**  
канд.пед.наук., доцент ДГПУ  
г. Махачкала, РД  
E-mail: krik020304@mail.ru

## ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ УЧИТЕЛЯ

### Аннотация

В данной статье дан теоретический анализ проблемы формирования информационной культуры у будущих педагогов; в ней рассмотрены современные тенденции формирования информационной культуры в условиях информатизации образования.

### Ключевые слова

Информатизация, информационная культура, информационно- коммуникационные технологии.

Информационную культуру следует понимать, прежде всего, как часть общей культуры, один из важнейших аспектов культурной деятельности вообще. Она имеет черты, общие для всей культуры: ее неразрывную связь с социальной природой человека, является продуктом человеческой деятельности,



результатом активного отношения людей к природе, обществу и друг к другу. Одновременно информационная культура выступает в качестве необходимого и эффективного фактора освоения человеком культурной реальности, всего того культурного потенциала общества, который накопило человечество в процессе своего многовекового исторического пути. Поэтому не следует ограничивать область функционирования информационной культуры лишь сферой компьютеризации или информационной техники вообще. В действительности, эта сфера гораздо более широкая и охватывает процессы научной деятельности, образования, управления природными и социальными процессами, сферу быта, досуга и т.д. По мере информатизации общества эта сфера расширяется, процесс выступает в качестве объективно необходимого для развития общества [2].

Однако, понимая информационную культуру как часть общей культуры, следует иметь в виду что эта часть весьма специфична. Под информационной культурой обычно понимают, прежде всего, область культуры, связанную с функционированием информатизации в обществе и формированием информационных качеств личности. Это, с одной стороны, определенный уровень знаний, позволяющий человеку свободно ориентироваться в информационном пространстве и способствовать информационному взаимодействию. Это новый тип мышления, который формируется в результате освобождения человека от рутинного информационно-интеллектуальной работы. Вместе с тем это - новый тип общения, дающий возможность свободного выбора личности в информационном пространстве. С другой стороны, информационная культура представляет собой информационную деятельность, качественную характеристику жизнедеятельности человека в области получения, передачи, хранения и использования информации. Это и дает право выделить два аспекта анализа информационной культуры [1]

В социокультурном смысле информационная культура – это совокупность принципов и реальных механизмов, обеспечивающих позитивное взаимодействие этических и национальных культур, их соединение в общий опыт человечества. В этом аспекте информационная культура является элементом общей культуры человечества, важнейшим средством формирования мирового культурного сообщества, создания мирового информационного пространства. Она определяет уровень информационного общения – принципиально новые формы связей без личного присутствия индивидов в режиме диалога. В эпоху информатизации общества информационная культура представляет собой готовность к освоению нового образа жизни на базе использования информации, построение новой (информационной) картины мира и определение своего места в этом быстро изменяющемся мире. Как часть общей культуры личности информационная культура должна усвоить этику и эстетику, эргономику и вопросы информационной безопасности (как в смысле защиты информации, так и в смысле защиты человеческой психики).

Признаком информационной культуры является не только получение самой разнообразной и разнокачественной информации, но и умение выбрать из огромного массива имеющейся информации наиболее важную и нужную. Следует отметить, что информационная культура на сегодня еще является в основном показателем не общей культуры в ее социотехническом аспекте, а профессиональной культуры. Умение работать с информационной техникой часто сочетается, в лучшем случае, со знанием информатики, математики и английского языка, т.е. тех областей знания, которые обеспечивают практическое взаимодействие человека с техническими средствами получения и выдачи информации. Однако, рассматривая информационную культуру более широко, следует сказать, что общие методы представления знаний и умений не следует искать лишь в около компьютерной ситуации. Реальная область применения информационной культуры гораздо шире, диапазон ее содержания гораздо богаче [3].

На основании вышеизложенного следует подчеркнуть, что современная информационная культура – продукт многовековой эволюции человечества, их знаний и деятельности. Ее история начинается тогда, когда много тысячелетий назад у людей формальное отношение к сигналу ситуации, свойственное животному миру, сменилось на содержательное. Человек стал понимать содержание сигнала, что послужило основой для развития специфического средства общения - языка вначале в виде звука, слова, а затем в виде других средств – письменности, документов и т.д. о чем у нас уже шла речь. Сейчас человек обладает многообразными средствами передачи информации. Однако они представляют собой органическое единство и вместе с тем продукт исторического развития.

**Список использованной литературы:**

1. Атаки А. М. К вопросу о формировании информационной культуры, <http://ito.bit-pro.ni/1998-99/a/atayan-t.ht.m>.
2. Кинелёв В.Г. Роль информационных и коммуникационных технологий в обеспечении качества и доступности высшего образования // Открытое образование. - 2010. - № 3. - С. 76 - 82.
3. Турдина А.Б. Организация самостоятельной работы студентов посредством информационно-коммуникационных технологий // Инновации в образовании. - 2009. - № 10. - С. 29 - 36.

© Гаджиева П.Д., 2016

УДК. 378.095

**Е.К. Галанов**Д-р техн. наук, профессор Петербургского университета  
путей сообщения. Кафедра «Физика».**Galanov Evgeney Konstantenovich**

Dr. Sci.(Tech.), professor, Petersburg State University of Means Communication,

**ФИЗИЧЕСКАЯ ПРИРОДА ЧУВСТВ****Аннотация**

Статья посвящена обзору цикла лекций. Цикл лекций №1. Физическая природа чувств. Ч.1 Введение. 1. Слух и звук. 2. Зрение и свет. 3. Частота, биоритм, событие. 4. Звук, тембр, голос. 5. Осязание. 6. Шестое чувство. Нейронные сети. 7. Синтез чувств. [ 1, 11--15 ]

Цикл лекций №2. Нейронные сети. [ 2--11].

**Ключевые слова**

Физическая природа чувств, зрение, слух, биоритм, нейронная сеть.

**PHYSICAL NATURE OF THE SENSES.P.1****Abstract**

The cycle of the lectures №1. The physical nature of the senses. 1. The hearing and sound. 2. The vision and light. 3. The frequency, biocycle, event. 4. The sound, timbre, voice. 5. The sense of touch. 6. The sixth sense. The neuron networks. 7. The synthesis of the senses. [ 1, 11--15 ].

The cycle of the lectures №2. The neuron networks. [ 2--11 ].

**Key words**

The physical nature of the senses, the vision, the hearing, the neuron network,

**Введение**

Эмоциями и чувствами насыщена жизнь каждого человека, начиная с малых лет. Они играют в жизни человека огромную роль, определяя не только сиюминутное состояние, но и являются стимулом к совершению значительных обдуманных поступков (например, в выборе профессии, круга друзей, друга, подруги,...)

В эмоциях и чувствах порой не просто разобраться и часто считается, что литература, музыка, живопись и другие только гуманитарные сферы и дисциплины в состоянии отразить, описать, удовлетворить и развить чувства человека.

Наши известные пять чувств: зрение, слух, осязание, обоняние и вкус начинаются с простого с луча света, со звука,... Важно проследить как дальше преобразуются эти начала и попытаться объяснить, почему

они вызывают определённые эмоциональные состояния и чувства. Природа этих начал: свет, звук и др. подсказывает, что описанию и развитию эмоций и чувств могут способствовать точные дисциплины: физика, химия, биология, математика и др.

Предлагаемый цикл лекций «Физическая природа чувств» содержит семь лекций. 1.Слух и звук. 2. Зрение и свет. 3. Частота, биоритм, событие. 4.Звук, тембр, голос. 5. Осязание. 6. Шестое чувство. Нейронные сети. 7. Синтез чувств. Каждая лекция имеет аудио и видео сопровождение. В цикл лекций не включены два из известных пяти чувств человека – обоняние и вкус. Они не включены потому, что в настоящих условиях аудитории проведение практических занятий по этим темам затруднительно.

Необходимо отметить, что без практических занятий любая из лекций, посвящённых чувствам человека: зрению, слуху, осязанию, обонянию, вкусу, любая лекция становится неинформативной. Это всё равно, что не слышащему человеку проигрывать звуки, тона, мелодии, песни, музыкальные произведения и «пояснять» их показом нот этих мелодий, произведений. Или незрячему человеку говорить о восходе солнца, о цветах на лесной поляне,... информативность будет крайне низкой, эмоциональное воздействие (реакция) близким к нулевому.

Любое чувство человека: зрение, слух, осязание,... формирует информационное пространство человека и определяет его эмоциональное состояние. С позиции этих двух критериев: информационное пространство и эмоциональное состояние (реакция) будет рассмотрено каждое из известных чувств. Принципиальное отличие этих двух критериев заключается в следующем. Информационное пространство означает объективное, т.е. одинаковое для подавляющего большинства людей восприятие. В тоже время, эмоциональное состояние это субъективная реакция, т.е. существенно разное восприятие разными людьми. Например, если мы говорим о чувстве зрения, то для подавляющего большинства людей прямая это прямая линия, отличающаяся от ломаной; каждая фигура определённа: треугольник, круг,...; каждый цвет определён: зелёный, красный, жёлтый....; голубое платье для всех голубое; греческий профиль лица для всех греческий,... и это объективное информационное пространство человека. В тоже время, кому-то может нравиться или не нравиться платье голубого цвета; кому-то может нравиться или не нравиться форма ушей человека, форма носа, разрез глаз, овал лица, цвет кожи,...и это субъективное восприятие, субъективная реакция, которая может быть разной у разных людей. С позиции этих двух критериев: информационное пространство и эмоциональная реакция будет рассмотрено каждое из известных чувств.

### **Слух и звук.**

Слух человека можно считать вторым по информативности чувством после зрения. Зрение определяется потоком излучения, падающего на сетчатку глаза, т.е. интенсивностью, частотой и координатами света, излученного или отражённого объектом (субъектом) и изменением этих параметров света во времени и пространстве.

Слух человека позволяет определить интенсивность и частоту звука и их изменение во времени. Хотя слух человека, в отличие от зрения, не даёт пространственной информации об источниках, его роль чрезвычайно велика, т.к. слух через звуковое поле связан с голосом человека и его речью.

В слуховую систему человека входят три составляющие (рис.1.1) : слуховой аппарат, слуховой нерв и слуховые центры головного мозга ( в частности, слуховая кора головного мозга).

Начнём со слухового аппарата, который состоит из наружного, среднего и внутреннего уха. Колебания плотности (давления) воздуха представляют собой акустические волны, которые воздействуют на барабанную перепонку (мембрану) наружного уха (площадь барабанной перепонки  $0,5\text{см}^2$ ). Чувствительность этой мембраны максимальна для акустических волн с частотой от 200 до 10000 Гц. Это звуковой диапазон акустических волн. От барабанной перепонки звуковая волна распространяется по костной структуре среднего уха: это молоточек – наковальня – стремечко, и подходит к входной части внутреннего уха – мембране овального окна улитки (его площадь  $0,02\text{см}^2$  ). Вся эта конструкция среднего уха напоминает приёмную часть старого патефона, но в патефоне звук идёт от тонкой иглы к большой мембране, а в среднем ухе от большой мембраны к маленькому овальному окну улитки.

Костная структура среднего уха находится в воздушной среде. Почему звук, проходя по этой структуре, не рассеивается в воздухе? На границе двух сред акустическая волна, в том числе звукового диапазона частот, претерпевает отражение, коэффициент отражения определяется соотношением

$$R = \frac{\rho_2 \cdot v_2 - \rho_1 \cdot v_1}{\rho_2 \cdot v_2 + \rho_1 \cdot v_1}$$

где  $\rho$  – плотность среды,  $v$  – скорость распространения звука в среде. На границе кость – воздух звуковая волна, идущая по кости отражается почти на 100%, поэтому звук проходит по костной структуре среднего уха как по волноводу, т.е. без потерь; подобно тому, как он проходит по металлическому рельсу, лежащему на земле, или металлической трубе в здании.

Это свойство распространения звука используется в работе слухового аппарата в случае потери слуха человеком из-за нарушения элементов среднего уха или барабанной перепонки. Звуковое давление от слухового аппарата подаётся на височную кость (она имеет сосковидный отросток за ушной раковиной) и по височной кости (минуя наружное и среднее ухо) достигает жёсткого элемента внутреннего уха – улитки (основной функциональной части внутреннего уха). Височная кость и улитка сопряжены.

И так, главной частью внутреннего уха является улитка, это костная структура, заполненная жидкой средой. Улитка разделена мембраной, на которой находятся 20—25 тысяч рецепторов – чувствительных клеток, которые представляют собой волосковые структуры, связанные со слуховым нервом.

Существует несколько моделей, описывающих преобразование в улитке звуковых колебаний в электрические сигналы – потенциалы действия. Одна из них определяет процесс следующим образом. Чувствительные клетки, представляющие собой волосковые структуры, имеют разные собственные механические частоты вибраций в зависимости от места расположения в улитке. Этот диапазон частот определяет частотный диапазон восприятия человеком звука. Преобразование механических колебаний сенсорными волосковыми структурами в электрические импульсы есть результат колебаний и переориентации электрических диполей молекул этих структур. Образованные под действием звуковых волн электрические потенциалы передаются по слуховому нерву.

Электрические потенциалы, снимаемые с волосковых клеток первыми нейронами, почти точно передают форму звуковых волн во всём диапазоне частот (рис.1.2).

Электрические потенциалы от волосковых структур передаются слуховым нервом, представляющим собой пучок нейронов ( $\approx 20$ тысяч) (рис.1.3), который неоднократно прерывается ядрами (рис.1.4). Ядра это структурно обособленные нейронные образования, где производится релейная и интегральная обработка и передача сигнала от одного нейрона к другому и от одного пучка нейронов к другому. Идущий по нейронной сети сигнал возбуждения упрощенно представляется как движение по аксонам нейронов потенциалов действия и межнейронных синапсов. На самом деле, этот процесс передачи возбуждения сложнее, он включает в себя волновые процессы, т.е. движение фононов, экситонов, поляритонов и др. волн-частиц возбуждения. Я буду называть иногда возбуждение, передающееся по нервному волокну и от одного нейрона к другому, волной возбуждения.

После прохождения уже первого ядра – кохлеарного ядра (рис.1.5) исчезают высокочастотные модуляции потенциалов действия. Частоты потенциалов действия после кохлеарного ядра не превышают 800 Гц. Напомню, наивысшая частота звука, который слышит человек 10000—15000 Гц .

По мере прохождения сигналов через ядра меняется реакция нейронов на первичный звук . Электрические потенциалы действия, волны возбуждения практически отсутствуют, если звук однотонный непрерывный или шумовой. Реакция имеет место на прерывание звука, на изменение его интенсивности (амплитудная модуляция), на изменение частоты звука (частотная модуляция), ...

Когда возбуждение, рождённое звуком, доходит до слуховой коры головного мозга, то реакция нейронов коры имеет место только при изменении силы звука, его тона (частоты), при определённых закономерностях – рисунке изменения этих параметров звука. Волны возбуждения, дошедшие до соответствующих участков коры головного мозга, определяют осознанное восприятие человеком звука, мелодии, речи. В любом музыкальном произведении есть элементарные составляющие, их образуют

интервал, мелодический и гармонический интервал, созвучие, минорный и мажорный лад и др., они являются буквами и словами музыкального произведения.

Оказывается, что частотная и амплитудная модуляция, рисунок этих музыкальных элементов близок к амплитудной и частотной закономерности работы ядер слуховой системы, что обеспечивает максимальное беспрепятственное прохождение сигналов возбуждения, вызванных этими музыкальными элементами и достижения ими коры головного мозга.

Потенциалы действия, волны возбуждения, только достигнув слуховой коры, позволяют человеку осознанно воспринимать звук, мелодию, речь. Я хочу остановиться на другой особенности нейронной сети, обслуживающей слуховую систему человека. Часть потенциалов действия, волн возбуждения уже после прохождения первых ядер попадает в спинной мозг (рис. 1.6). В спинном мозге, начиная с шейных позвонков, находится нейронная сеть, обслуживающая всю моторику человека, все его движения. Потенциалы действия, волны возбуждения, рождённые звуком, попадая в нейронную сеть спинного мозга, способны влиять на нейронную сеть, обслуживающую моторику и иннервировать мышцы и сухожилия рук, ног, тела.

Примером такой передачи по слуховой системе может служить резкий звук, который заставляет человека вздрогнуть; вздрогнуть не потому, что нам не понравился этот звук, а вследствие того, что потенциалы действия, волны возбуждения, рождённые этим звуком, иннервировали какие-то мышцы человека. Поступление этих волн возбуждения в моторную нейронную сеть через спинной мозг происходит вне нашего сознания, т.е. без участия коры головного мозга, происходит автоматически.

Движения рук, ног и тела человека имеют свой ритм и сложный рисунок. Если ритм и рисунок музыки близок к ритму и рисунку движения рук, ног и тела человека, то это обеспечивает максимальную иннервацию соответствующих мышц и суставов рук, ног и тела человека.

Послушайте первый фрагмент. Муз. Файл N.S.

В нейронной сети человека имеются тормозные нейроны, сознательно включая их, человек может не шелохнуться, слушая ритмичную танцевальную музыку, т.е. будет в заторможенном, напряжённом состоянии. Но если вы хотите двигаться под музыку, то вы скажите сами себе или услышите от друга или подруги «расслабься, слушай музыку».

Послушайте второй фрагмент. Это просто ритмические звуки. Муз. Файл. Petr.Vlad., C.R.N.

Частота ритмических звуков, которые вы слышали 12—14 ударов в минуту, частота нашего дыхания 14—18 циклов в минуту. Дыхание человека обеспечивается работой брюшных и межрёберных мышц, которые иннервируются потенциалами действия, исходящими из пейсмекерских ядер центральной части головного мозга (рис. 1.7). Волны возбуждения, рождённые ритмическими звуками с частотой 12—14 ударов в минуту, затормаживают естественный ритм частоты 14—18 циклов в минуту и влияют на наше эмоциональное состояние. Послушайте ещё два музыкальных фрагмента, послушайте внимательно, почувствуйте каких уголков вашего тела достигли волны возбуждения, рождённые музыкальными звуками. Муз. Файл. В.Г. М.И.

Эмоциональный отклик человека, сила эмоционального отклика (обозначим ER) определяется количеством нейронов, находящихся в возбуждённом состоянии и весом этих нейронов (рис. 1.8).

### **Зрение и свет.**

Зрение и зрительные образы образуют самую большую информационную систему человека. Зрительные образы стали универсальной мерой, позволяющей описывать или отражать информацию, поступающую с помощью других чувств: слуха, осязания, обоняния, вкуса.

Наше зрение это глаз, зрительный нерв и зрительные центры головного мозга (рис. 2.1). Зрение невозможно без какого-либо из этих элементов. Начнём с глаза (рис. 2.2, рис. 2.3). При взаимодействии света с глазом проявляются три основных свойства света: лучевое, волновое и квантовое. Лучевые свойства проявляются в прямолинейном распространении и преломлении луча света. Свет, попадая в глаз, проходит две линзовые системы: роговицу и хрусталик. При этом, основную роль в построении изображения на сетчатке глаза играет хрусталик. Содержимым хрусталика является водный раствор, заполненный белковыми шариками диаметром 1—10 нм с высоким показателем преломления. Они составляют 50% массы хрусталика, остальное вода. Почему лучи света не рассеиваются этими шариками? Они рассеиваются, как

рассеиваются на любых других частицах, но при этом, вновь складываясь (интерферируя) они сохраняют свои лучевые свойства. Это происходит, когда размер препятствий существенно меньше длины волны света (450—650нм). Примером такого волнового взаимодействия может служить взаимодействие света с белой бумагой и прозрачной калькой. Они состоят из прозрачных частиц целлюлозы. Белая непрозрачная бумага состоит из крупных частиц целлюлозы, а прозрачная из мелких.

Хрусталик глаза подвержен такому заболеванию как катаракта. В основном это возрастное заболевание, суть его – слипание белковых шариков хрусталика. Если размеры конгломератов из белковых шариков становятся сопоставимыми с длиной волны света, то хрусталик рассеивает свет подобно белой бумаге. Для исправления зрения требуется замена хрусталика на искусственное стекловидное тело. В настоящее время проводятся исследования, направленные на поиск химических веществ, которые предотвращали бы слипание этих белковых шариков.

На сетчатке глаза строится изображение предметов, находящихся от наблюдателя на разных расстояниях. Осуществляется это с помощью глазных мышц, которые меняют параметры хрусталика; в свою очередь, сами мышцы управляются центрами головного мозга. Переход наблюдений от дальнего предмета к ближнему и, наоборот, осуществляется при концентрации внимания к деталям этих предметов, их нюансам.

Диапазон управления хрусталиком называется аккомодацией глаза - способность чётко видеть дальние и ближние предметы. Чтобы была высокая аккомодация нужно тренировать глазные мышцы также, как мы тренируем мышцы рук, ног, тела. Только тогда они становятся сильными и способными управлять хрусталиком. Самое эффективное упражнение для глазных мышц – переход наблюдения от дальних предметов к ближним и, наоборот. При этом упражнении происходит расслабление и сжатие глазных мышц.

Когда мы на природе, то переход от наблюдения дальних предметов к ближним (и наоборот) осуществляется постоянно. Если мы находимся в помещении, а тем более за чтением или письмом, то требуется разминка этих мышц, т.е. периодический переход наблюдения от ближних предметов к дальним и, наоборот. Полезны для глазных мышц следующие упражнения: движение глаз медленно вверх – вниз и, наоборот. Все эти упражнения для глазных мышц полезны не только с целью их тренировки, но и отдыха, комфорта также, как полезна разминка мышц ног, рук, тела после их долгого неподвижного положения (например, сидения).

Наш глаз имеет ещё один важный элемент – радужку. Она находится перед хрусталиком. Радужка прозрачна в своей центральной части, которая называется зрачком, диаметр зрачка 2—4мм. Остальная непрозрачная часть радужки имеет у разных людей разный цвет: серый, голубой, коричневый, чёрный... Благодаря тому, что центральная часть радужки – зрачок имеет малый размер, работает только центральная (наиболее совершенная) часть хрусталика и поэтому мы видим своим глазом, состоящим из органических элементов, очень чёткое изображение с высоким разрешением. Цвет глаз, как было сказано выше, определяется непрозрачной частью радужки и этот цвет: серый, голубой, карий, чёрный,... не играет никакой роли в нашем зрении. Центральная часть глаза (зрачок) у всех людей выглядит чёрной, т.к. излучение, пройдя прозрачную часть глаза, полностью или почти полностью поглощается сетчаткой.

Изображение рассматриваемого объекта или субъекта строится на сетчатке глаза. Сетчатка состоит из  $10^7$  чувствительных элементов: палочек и колбочек. Чувствительность этих элементов обусловлена наличием в них молекул родопсина. Когда молекула родопсина поглощает кванты электромагнитного излучения видимого диапазона спектра, то она переходит в возбуждённое состояние, её электрический дипольный момент изменяется, изменяется и геометрическая структура молекулы. Молекулы родопсина имеют максимальную чувствительность в красной, зелёной и синей областях спектра (рис.2.3-4). Прочие цвета воспринимаются человеком как комбинации этих трёх цветов.

Аномальная спектральная чувствительность глаза является второй важной физиологической особенностью нашего зрения. Первой следует считать инерционность. Инерционность зрения составляет 1/24 секунды. Этот временной интервал определяется в существенной части временем прохождения импульса возбуждения от сетчатки глаза до зрительной коры головного мозга. Скорость распространения этого возбуждения по нервному волокну 20—50м/сек. Благодаря знанию этой физиологической особенности зрения в конце 19-го столетия было сделано гениальное техническое открытие – кинематограф, который в

последствии стал видом искусства, развлечений и бизнеса. Знание физиологии образования цветного зрения способствовало формированию цветного телевидения. В трубке (экране) цветного телевизора создаётся изображение трёх цветов (синее, зелёное, красное) все прочие цвета воспринимаются человеком как комбинации этих трёх цветов.

Как сказано выше, под действием света в чувствительных элементах сетчатки, содержащих молекулы родопсина, возникают электрические диполи, импульсы возбуждения передаются зрительным нервом в зрительную кору головного мозга. Нейроны многозвено передают потенциалы действия. Электрические сигналы, возникающие в элементах сетчатки при построении на ней некоторого изображения, достигая зрительного центра коры головного мозга, не строят плоское или объёмное изображение.

За 1/24 секунды человек способен воспринять 1—3 байта зрительной информации. В зрительной коре потенциалы действия представляют собой череду электрических сигналов разных частот  $U=f(\omega_1, \omega_2, \omega_3, \dots, \Delta t_1, \Delta t_2, \Delta t_3 \dots)$ , где  $\omega_1, \omega_2, \omega_3, \dots$  релаксационные частоты: элементов сетчатки, нейронов зрительного нерва; наружного колленчатого тела, принимающего потенциалы действия от зрительного нерва, осуществляющего релейную и интегральную обработку сигналов и передающего их в зрительную кору; колонок зрительной коры (каждая колонка представляет собой совокупность 200—400 структурированных нейронов). Характер временного построения этих сигналов в колонках зрительной коры, определяется взаимной связью элементов, входящих в систему зрения.

Основная функция системы зрения – анализ изображения. Простейшим примером анализа изображения может быть наблюдение ближнего и дальнего предметов, находящихся на одной (почти) линии зрения. Например, когда вы находитесь в комнате и рассматриваете дома или деревья на улице и фрагмент оконной рамы. Переход наблюдения от ближнего предмета к дальнему и, наоборот, связан с перефокусировкой хрусталика с помощью глазных мышц. Этот процесс перехода начинается и определяется анализом элементов (нюансов) ближнего или дальнего предмета. Именно анализ объекта зрительной системой человека даёт командный импульс, поступающий к глазным мышцам. Анализ изображения – основа развития зрительной системы человека. Этот анализ начинается на сетчатке глаза, происходит в зрительном нерве, осуществляется зрительными центрами головного мозга.

Необходимо выделить три уровня анализа зрительного образа, три уровня развития зрительной системы.

1. Анализ геометрических форм, умение различать: линия, круг, шар, ...кошка, собака, ...; анализ цветов и оттенков: красный, синий, голубой, ...

2. Анализ движений предметов, животных, человека.

Чем отличаются эти два уровня чувства зрения человека от зрения наших братьев меньших: собак и кошек? Ни чем. И собаки и кошки отличают прямую линию от кривой, квадрат от круга, лицо хозяина от лица чужого человека, ...красный цвет от зелёного, ...Они, как и человек, реагируют настороженностью на резкие движения и животного и человека, ...

3. Анализ (по зрительному образу) настроения человека.

Третий уровень развития зрительной системы – это анализ оттенков и нюансов настроения человека: радость, печаль, надежда, озарение, безнадежность, безразличие и т.д. Безусловно, различные оттенки настроения человека отображаются в основном на его лице. При этом, глаза и часть лица около глаз являются определяющими. Ни нос, ни губы, ни уши, ни овал лица, ... не передают так полно оттенки настроения человека как глаза и часть лица около глаз (Видео Файл К.Ж.). Развитие высшего уровня чувства зрения происходит благодаря изучению и умению определять настроение человека по его зрительному образу (анализу зрительного образа), в основном по его глазам (Видео Файл СТ.М.).

Кто-то может заметить «этично ли так рассматривать человека»? Ваш взгляд должен быть доброжелательным, до-бро-же-ла-тель-ным и внимательным, а внимание всегда воспринимается однозначно – положительно.

Кто-то может возразить «зачем мне это внимательное наблюдение лица, глаз человека, если мне не нравится профиль его носа, разрез глаз, овал лица, цвет кожи...»? Нравится или не нравится это ваше субъективное (эмоциональное) мнение. Если вы хотите развивать высший уровень системы зрения, чувства

зрения, то вы должны учиться и уметь анализировать настроение человека не зависимо от цвета глаз, формы носа, ушей, ... анализировать настроение человека по его глазам (речь идёт только о зрительном образе).

Ваш взгляд должен быть доброжелательным и внимательным.

### **Частота, биоритм, событие.**

1. Частота и биоритм это понятия определяющие ритмичность процессов. Частота и биоритм характеризуют процессы, имеющие различный временной период. Когда речь будет идти о частоте, то будем рассматривать процессы, имеющие период (или цикл) длительностью не более 1—2 минут, при периоде более 2 минут рассматриваются биоритмы.

Жизнедеятельность человека невозможна без ритмичной работы сердца и лёгких. Частота сердцебиения 50—70 ударов в минуту, она задаётся синусным узлом (или можно сказать ядром) , представляющим собой обособленное и структурированное скопление миокардных клеток сердца. Нервная система человека может лишь косвенно влиять на эту частоту, варьируя её величину. Синусный узел сердца выполняет функцию пейсмекера, вырабатывающего электрические импульсы с частотой  $\approx 60$  циклов в минуту.

Частота дыхания человека 14—18 циклов в минуту, она задаётся пейсмекерским ядром автономной (вегетативной) нервной системы (это ядро находится в центральной части головного мозга) (рис.3.1).

К непрерывным периодическим проявлениям нашего организма следует отнести моторику системы пищеварения. Она, как и дыхание, управляется в автоматическом режиме соответствующими пейсмекерскими ядрами автономной нервной системы. Для пищеварения и всасывания пищи требуется определённое время. Для этого в пищеварительном тракте имеются замыкающие аппараты (например, сфинкеры рис.3.2), которые закрывают (на время) тот или иной участок пищеварительного тракта. Частота этих периодических действий 3—10 циклов в минуту. Напомним, что основными продуктами питания человека являются белки, углеводы и жиры. В процессе пищеварения происходит дробление и расщепление пищи на молекулы, которые могут усваиваться нашим организмом. Этот процесс имеет химико-биологическую природу и для его реализации (т.е. расщепления питательных веществ) в отдельных участках пищевода инжигируются гормоны, ферменты, желчь и другие вещества, способствующие пищеварению. Это инжигирование происходит также с определённым биологическим ритмом.

Некоторые элементы жизнедеятельности человека, хотя и совершаются с достаточно высокой частотой, имеют место лишь на протяжении некоторого интервала времени. Такими примерами могут быть ходьба, бег трусцой. Частота работы ног при этом движении составляет 20—80 шагов в минуту. Эта частота суть собственная частота мышц и суставов ног человека. Более сложные движения ног, рук и тела, которые проявляются в танце также имеют свой ритмический диапазон частот.

Работающие с определённой частотой или биологическим ритмом сердце, лёгкие, пищевод обеспечивают организм человека питательными веществами необходимыми прежде всего для синтеза новых клеток (взамен старых) или размножения клеток ( в зависимости от вида клеток).

2.Основной потребитель питательных веществ в организме человека мышечные клетки (рис.3.3). Одновременно в этих клетках происходят наибольшие энергетические затраты. Мышечные клетки размножаются путём деления. Клетки различных мышц имеют разнообразное строение . Наиболее типичные мышечные клетки имеют размеры  $\approx 20$ мкм (поперечный размер) на 100—200мкм (длина). Для сравнения толщина человеческого волоса 10—50мкм. Время жизни мышечной клетки от нескольких часов до нескольких дней. После деления клеток часть их погибает так, что равновесное количество клеток сохраняется. Причин гибели клеток несколько, одна из них – нарушение оболочки – мембраны клетки, но основная - неспособность клетки выполнять свои рабочие функции (сокращение и расслабление).

Основные клетки крови. Эритроциты : период жизни  $\approx 120$  дней, размеры  $\approx 2 \times 7 \times 8$  мкм. Эритроциты содержат гемоглобин, одна из основных его функций – перенос кислорода. Лейкоциты : период жизни от нескольких часов до нескольких дней, размеры  $\approx 9 \times 12 \times 15$ мкм. Тромбоциты: период жизни  $\approx 8$ —11 дней, размеры  $\approx 3 \times 4 \times 6$  мкм.

Все отработанные (или разрушенные) клетки выводятся из организма человека.



Половые клетки. И женские и мужские клетки вызревают в половых железах. Женская яйцеклетка развивается и живёт 24—28 дней. После этого периода если яйцеклетка не оплодотворена сперматозоидом, то она автоматически удаляется в процессе менструального цикла.

Мужская половая клетка – сперматозоид имеет вид головастика. Голова 5—7 мкм, хвост 20—30 мкм. Созревание сперматозоида происходит за 72—74 дня. В одном миллилитре (см<sup>3</sup>) спермы содержится 10<sup>3</sup> – 10<sup>4</sup> сперматозоидов. Напомню, для того чтобы зародилась жизнь человека нужно, чтобы одна женская яйцеклетка была оплодотворена одним сперматозоидом. Так придумала природа. Как выводятся из организма человека сперматозоиды? Поштучно с мочой (благодаря подвижность сперматозоидов), но основная масса сперматозоидов выводится в результате массажа полового органа.

Все перечисленные клетки человека (как и ещё одна, самая главная – нервная клетка) имеют очень маленькие, микроскопические размеры, но какое огромное влияние они оказывают на большое тело человека.

Почти каждый тип клеток представлен в организме человека в количестве 10<sup>5</sup>—10<sup>10</sup>. Как образуются клетки? Скорость изменения концентрации клеток определяется формулой (независимо от типа образования клеток: путём деления или построения)

$$dx/dt = [\mu S / (K + S) - D] \cdot x$$

где  $x$  – концентрация клеток,  $S$  – концентрация питательных веществ (белки, углеводы, жиры,...),  $\mu$  – максимальная скорость роста,  $K$  – константа,  $D$  – скорость выделения.

Конечно приведенная формула схематична. Субстраты, необходимые для построения клетки, это набор строящихся в определённом порядке молекулярных структур.

3. Прежде, чем перейти к самой главной клетке – нервной клетке – нейрону, рассмотрим такое явление как «событие». «Событие» определим как нарушение существующего ритма или появление нового ритма, сопровождающееся всплеском эмоций, чувств, переживаний. Прежде всего, это могут быть изменения или нарушения возрастные, физиологические, а также изменения в процессе активной деятельности человека.

Например, маленький человек начинает ходить в возрасте 1—1,5 года, всплеск эмоций. Наступает половая зрелость (12—15 лет), появляется новый биологический ритм. Когда оплодотворяется женская яйцеклетка, зарождается новая жизнь и изменяется женский биологический ритм. Человек начинает трудовую деятельность: сваривать корпуса судов, писать стихи, выращивать хлеб, делать научную работу,... это изменение режима и обязанностей также вызывает всплёск эмоций, ...

Нарушение ритма или появление нового ритма вызывает всплёск эмоций, чувств, переживаний. Для каждого из нас важно какие чувства (позитивные или негативные) вызывает изменение (или появление нового) ритма. Увеличение разнообразия ритмов должно вызывать положительную реакцию нашего организма, так как вовлекаются в активную жизнь новые структуры организма и устанавливаются дополнительные связи между этими структурами. Важно, чтобы появление нового ритма не происходило за счёт срыва других ритмов. Как правило, это достигается благодаря ускорению сформировавшихся ритмов.

Изменение ритма жизни (или появление нового ритма) может быть обусловлено как внутренними, так и внешними причинами. Реакция организма на «событие» (изменение ритма или появление нового ритма) будет существенно смещаться в позитивную сторону, если это событие нами прогнозируется, ожидается и особенно если приближается направленной деятельностью.

4. Вернёмся к более скоротечным (чем «событие») процессам. Частота, биоритм относились либо к образу жизни человека, либо к ритму работы отдельных органов и, наконец, отдельных клеток. В этих рамках частота, биоритм являются обобщенной временной характеристикой биологических, химических, механических процессов.

В связи с понятием «частота» необходимо выделить процесс в организме человека, который не сопровождается каким-либо изменением биологической, химической или молекулярной структуры нашего организма. Этот процесс связан с распространением физических полей в нейронных сетях и представляет собой импульсы микротоков, потенциалов действия, волн возбуждения, которые передают сигналы от органов чувств к коре головного мозга, что в свою очередь обеспечивает осознанное восприятие мира человеком.

Эти функции распространения сигналов, передачи и хранения информации выполняют нервные клетки – нейроны – важнейшие клетки нашего организма. Поговорка «нервные клетки не восстанавливаются» достаточно точно характеризует продолжительность их существования. Продолжительность жизни нейронов практически совпадает с жизнью человека, а их обновление осуществляется на субклеточном уровне (т.е. обновляются некоторые внутренние структуры нейронов).

Размеры нервных клеток в зависимости от их типа меняются в следующих пределах: тело нейрона 20—100 мкм; дендриты – подводящие к телу нейрона щупальцы (длина 20—200 мкм, диаметр 0,5—2 мкм), их количество на одно тело нейрона может достигать 10—20 ; аксон – один выводящий элемент нейрона (диаметр 1—15 мкм, длина от 100 мкм до нескольких сантиметров) (рис.3.4-5).

В теле нейрона происходит взаимодействие различных физических полей, осуществляются разнообразные химические реакции. Тело нейрона взаимодействует с физическими полями окружающей среды и других нейронов. Взаимодействие этих полей формирует интегральное возбуждение, одним из важнейших признаков которого является распространение по аксону нейрона (его мембране) потенциала действия нейрона. Скорость распространения потенциала действия по аксону зависит от типа (структуры) мембраны аксона и может меняться от 1м/с до 100м/с.

Частота следования ( по аксону) потенциалов действия от нескольких герц до нескольких килогерц. Наивысшая частота этих импульсов 3—5 кГц. Эту частоту можно было бы назвать несущей (подобно тактовой частоте компьютера, которая равна 10—20 ГГц). Однако главной особенностью этих импульсов потенциалов действия является не частота, а их временной рисунок.

Отдельные импульсы потенциалов действия могут формироваться в пакеты импульсов, частота следования которых не превышает сотни герц. Эти пакеты импульсов формируются с помощью нейронных ядер. Ядро – это структурированная, обособленная совокупности нейронов, имеющая размеры от долей миллиметра до 4 мм и состоящая из сотен и даже тысяч нейронов.

Об одном из них о пейсмекерском ядре, формирующем пакеты потенциалов действия и обеспечивающем иннервацию мышц, обслуживающих систему дыхания человека, уже говорилось в лекции «Слух и звук».

Важные функции выполняют ядра таламуса (находится в центральной части головного мозга). В ядрах ( их насчитывается несколько десятков) таламуса формирование пакетов потенциалов действия (т.е. синхронизация потенциалов действия множества нейронов) происходит в результате взаимодействия физических полей нейронов каждого ядра. В таламусе имеются ядра , обеспечивающие замкнутую связь с различными отделами коры головного мозга. Эти замкнутые цепи организуют циркуляцию пакетов потенциалов действия с определёнными частотами. Интегрально эти пакеты потенциалов можно зарегистрировать в виде электрической активности коры головного мозга, зарегистрировать с помощью датчиков. Частоты пакетов импульсов коры головного мозга представляют собой электрические ритмы коры:  $\alpha$ -ритм (8—13 Гц),  $\beta$ -ритм (14—30 Гц),  $\theta$ -ритм (4—7 Гц).

### **Звук, тембр, голос.**

1. Все музыкальные инструменты подразделяются на три – четыре группы, из которых две являются доминирующими. К ним относятся струнные инструменты: гитара, фортепиано, ... Источником звука в них служит колеблющаяся струна. Вторая большая группа музыкальных инструментов – духовые инструменты: флейта, труба, волынка, орган, ... В этих инструментах звук возникает в результате колебаний воздуха, продуваемого через некоторый ограниченный объём .

Голосовой аппарат человека является духовым инструментом. Прежде, чем перейти к духовому инструменту человека – голосовому аппарату, рассмотрим некоторые музыкальные духовые инструменты.

Флейта представляет собой трубу с цилиндрическим или слегка коническим каналом (рис.4.1). Струя воздуха вдувается по касательной к срезанному краю трубки.

Труба состоит из дважды согнутого ствола (диаметр  $\approx 11$ —15 мм, длина  $\approx 1500$  мм) (рис.4.2).

Орган. Состоит из следующих частей: меха (в том числе электромеханические), воздухопровод, вентиль – распределитель с клавишным управлением, трубы (они являются резонаторами) (рис.4.3-4). Трубы длиной от нескольких миллиметров до 10 метров. В трубах есть два отверстия: для входа (в ножке трубы) и

выхода (ротик) воздуха. Трубы являются резонаторами (т.е. это замкнутая полость, в которой звук на 100% отражается от стенок; примером резонатора может быть пустая комната, в которой распространяется звук).

Что представляет собой духовой инструмент (голосовой аппарат) человека? Он состоит из трёх систем: мехов (лёгкие, которые заканчиваются трахеей – воздухопроводом), регулируемого вентиля (голосовых складок, управляемых голосовыми мышцами) и резонаторов (прежде всего это надгортанник и далее ротовая и носовая полости, придаточная полость носа, резонатором является также трахея) (рис.4.5-6).

Когда мы выдыхаем воздух изо рта с помощью губ, создаётся движение частиц воздуха (вихревого типа) около наших губ. Это движение описывается уравнением Эйлера

$$\frac{dV}{dt} + \frac{1}{\rho} \left( \frac{dP}{dx} + \frac{dP}{dy} + \frac{dP}{dz} \right) = 0 \quad (1)$$

где  $P$  – избыточное давление,  $V$  – скорость частиц.

Это уравнение показывает, что если есть градиент  $dP/dx$ ,  $dP/dy$ , ... (неравномерность, вихрь) давлений, то возникает акустическое движение частиц, в частности звукового диапазона частот. Именно такое хаотическое вихревое движение частиц создаётся при выдыхании воздуха изо рта с помощью губ и такое же вихревое движение воздуха создаётся в органной трубе около ножки трубы при вдувании воздуха. Решение уравнения (1) для хаотического вихревого движения частиц в неограниченном объёме представляет собой сплошной шумовой спектр (рис.4.7). В органной трубе на границе труба – воздух скорость частиц воздуха нулевая  $V=0$  при  $r=R$ ,  $z=z_0$  (2)

В результате переотражения и взаимодействия звуковых волн в трубе – резонаторе лишь звук определённых частот усиливается, остальные звуковые волны взаимно гасятся. Такой линейчатый (квазилинейчатый) спектр есть решение уравнения (1) с граничными условиями (2) (рис.4.8).

Напомним, что скорость звука в воздухе  $\approx 350$  м/с, поэтому длины звуковых волн, соответствующих частотному диапазону 200—10000 Гц, равны 170—3,5 см. Чем ближе длина или ширина трубы к длине волны звука (или кратна длине волны), тем идеальнее условия усиления звука этой длины волны. Как было отмечено выше, органные трубы имеют длины от 10 мм до 10 м. На коротких трубах лучше резонирует звук малой длины волны (т.е. высокой частоты), на длинных трубах – большой длины волны (т.е. низкой частоты).

2. Голосовой аппарат человека подобен органу (рис.4.9-10). Роль мехов в голосовом аппарате человека играют лёгкие (их выходным элементом – воздухопроводом служит трахея). Произношение слов и пение осуществляется на выдохе, когда давление воздуха в лёгких и трахее выше, чем давление воздуха в гортани. Лёгкие обеспечивают плавную подачу воздуха. Главными характеристиками лёгких являются объём содержащегося в них воздуха и управление скоростью подачи воздуха, что осуществляется с помощью грудных мышц: межрёберных мышц и брюшных.

Для тренировки этих мышц и достижения оптимального объёма лёгких одним из лучших физических упражнений может служить лёгкий бег или ходьба на свежем (чистом) воздухе (подошва вашей обуви должна быть эластичной, полезно поставить дополнительную амортизационную прокладку). С целью улучшения воздухообмена плечи следует развернуть назад, но без напряжения. Полезным упражнением для тренировки мышц, участвующих в работе лёгких, является пение гласных, слов или простых музыкальных фрагментов. Совмещение выше отмеченного пения с лёгкой прогулкой на свежем воздухе можно считать идеальным физическим упражнением.

Голосовые складки (связки) – один из важнейших элементов духового инструмента человека, представляют собой вентиль (кран) этого инструмента, который управляется с помощью голосовых мышц. Чем сильнее скорость выдыхаемого через голосовые складки воздуха, тем сильнее звук и тем в более высокочастотную область спектра он смещается (что следует из уравнения Эйлера). При вытекании воздуха через голосовые складки (в гортань) выше и ниже голосовых складок образуются вихри воздуха, имеющие высокий градиент давлений  $dP/dx$ , ... Именно эти вихри являются источником сферических акустических волн, которые распространяются во всех направлениях  $P=P \sin(\omega t + rk)$ .

Повторю, диапазон звукового спектра  $\omega_{\min}$ — $\omega_{\max}$  определяется градиентом и скоростью  $V$  вытекаемого через голосовые складки воздуха. Чем выше  $V$  тем более высокочастотный спектр звука. В свою очередь скорость  $V$  является функцией перепада давлений  $\Delta P$  (трахея - гортань) и площади щели  $S$  между

голосовыми складками  $V=f(\Delta P, S)$ . Скорость потока воздуха, проходящего через голосовую щель тем выше, чем больше перепад давлений и чем меньше площадь голосовой щели. Приведём параметры мужского и женского музыкального вентиля (таблица)

Таблица

	Длина голосовой щели L мм	Расстояние между голосовыми связками, ширина щели
Мужчины: Бас Баритон Тенор	24 –25 22 –24 18 –21	Расстояние между голосовыми связками $t=0,1—4$ мм. При $t=0,1$ мм самый высокочастотный звук.
Женщины : Контральто Меццо – сопрано Сопрано	21 –22 18 –21 14 –19	

Файл № 1—5 .

Голосовые связки – один из важнейших элементов нашего духового инструмента, так как они формируют начальный спектр издаваемого звука. Как настраивается наш музыкальный вентиль – голосовые связки? Во-первых, не должно быть воспалительных отёчных явлений. В противном случае разбухшие голосовые связки не поддаются эффективному управлению с помощью голосовых мышц, а в наихудшем случае вместо чёткого звука имеет место низкочастотное шипение, хрип. Воспалённые голосовые связки не способны создавать узкую голосовую щель и следовательно создавать скоростные потоки воздуха. Заметим сразу, воспаление гортанных тканей плохо влияет и на резонансные свойства надгортанного пространства.

Всё это указывает на необходимость самого внимательного отношения к музыкальному вентелю (голосовым связкам) и избавления их от воспалительных процессов. Чаще всего воспалительные процессы возникают из-за общего или местного переохлаждения, голосовой перегрузки, приёма очень холодной пищи, при вдыхании воздуха ртом в морозную погоду (в сильный мороз ртом следует делать только выдох).

В качестве профилактики и домашнего лечения воспалительных процессов следует рекомендовать: тёплое обильное питьё (содовое, тёплое молоко, подогретые соки), щёлочно-масляные ингаляции аэрозолей антибиотиков, вдыхание водяных паров,...

Если музыкальный вентиль – голосовые связки в порядке, то следует обратить внимание на голосовые мышцы, управляющие этим вентилем. Как и любым мышцам им полезна тренировка. В качестве физических упражнений следует рекомендовать пение гласных, слогов или мелодичных песен. Эту физическую разминку нужно проводить с хорошим эмоциональным настроением, которое не будет лишним при любых физических упражнениях.

Звук, рождённый вихревыми воздушными потоками выше и ниже голосовых связок имеет сплошной (шумовой) спектр. При наложении граничных условий (границы резонаторов) из сплошного спектра выделяются лишь отдельные тона. В голосовом аппарате человека резонаторами, ближайшими к голосовым связкам, являются полость надгортанника, а внизу – трахея. В полости трахеи, имеющей большую длину, резонируют колебания низкой частоты (грудной голос), а в надгортаннике - высокой частоты (головной голос). Верхние полости также являются резонаторами, это полость гортани, рта, носа и его придаточные пазухи. Совокупность этих резонаторов создаёт тембр голоса.

До начала полового созревания певческие голоса мальчиков и девочек трудно различимы. Начиная с 12—14 лет гортань девочек растёт пропорционально во все стороны, а у мальчиков вытягивается вперёд более, чем в полтора раза, образуя кадык. Этот факт, а также большие величины голосовых щелей обуславливают формирование более низкочастотного спектра голосов у мужчин в сравнении с женщинами.

Благодаря резонаторам (надгортанник, трахея, полость рта, полость носа,...) человека, сплошной шумовой спектр звука, образованный вихревыми движениями воздуха около голосовых связок преобразуется в линейчатый (квази-линейчатый) спектр звука  $\omega_1, \omega_2, \omega_3, \dots$  преобразуется в ряд тонов.

Как настраивать наши резонаторы? Трахея не должна быть изогнутой. Для этого позвоночник должен быть выпрямлен, плечи подать назад (без напряжения). Гортань не должна быть сдавлена. Для этого шейные

позвонок также выпрямлены. Дальнейший подбор и рефлекторное запоминание нужного положения позвоночника, шеи должны производиться с помощью некоторых физических упражнений. В качестве таких упражнений может быть пение (при этом нужно внимательно прислушиваться к тембру вашего голоса и, меняя положение шеи, подборотка, ..., следить за изменением тембра голоса, выбирая тембр, наиболее приятный для вас. Таким же хорошим физическим упражнением может быть лёгкое чтение (вслух) сказок, детских стихов, рекламных объявлений, ...

3. До сих пор речь шла о спектре частот  $\omega_{\min} - \omega_{\max} = 200 \text{ Гц} - 10000 \text{ Гц}$ , о звуковых частотах.

Голосовые связки человека при выдохе вибрируют, ширина голосовой щели периодически меняется. Частота этих вибраций находится в диапазоне  $\Omega = 5 - 90 \text{ Гц}$ .

Артикулярный аппарат человека (язык, губы, мягкое нёбо, ...) создаёт третью группу частот  $W = 0,1 - 10 \text{ Гц}$ , самую низкочастотную.

Таким образом, имеется три диапазона модуляций  $\omega = 200 - 10000 \text{ Гц}$ ,  $\Omega = 5 - 90 \text{ Гц}$ ,  $W = 0,1 - 10 \text{ Гц}$ , при этом если мы говорим о звуке, несущая частота – звуковая  $\omega$ .

Каждый из рассматриваемых диапазонов имеет свою особую связь с элементами слуховой системы человека. Когда речь идёт о слуховой системе, то первые два диапазона  $\omega$  и  $\Omega$  носят характер несущих частот, необходимых для наилучшего прохождения вибраций, потенциалов действия, волн возбуждения через такие системы как наружное, среднее и внутреннее ухо, слуховой нерв, ядра слуховой системы. Низкочастотный диапазон  $W = 0,1 - 10 \text{ Гц}$  имеет глубокую связь с восприятием и запоминанием отдельных звуков, знаков.

4. Элементы артикулярного аппарата человека совершают движение под действием соответствующих групп мышц. В свою очередь эти мышцы связаны (рис.4.11) с замкнутой системой нервных волокон, начинающихся с механорецепторов, расположенных в мышцах соответствующих элементов артикулярного аппарата. Нервные импульсы распространяются по афферентным нервным волокнам и поступают в центральную нервную систему (корковые речевые зоны, продолговатый мозг, таламус – все эти центры взаимосвязаны) и, далее, управляющие импульсы из центральной нервной системы по эфферентным нервным волокнам поступают к соответствующим группам мышц артикулярного аппарата. Артикуляция с временным разрешением  $T = 1/W$  осуществляется под действием пакетов импульсов (потенциалов действия), имеющих длительность  $T$ . Диапазон частот  $W$  можно считать скоррелированным диапазоном собственных частот мышц артикулярного аппарата и ядер центральной нервной системы.

Заметим, что замкнутая система связи и управления (мышца – механорецептор – афферентные волокна – центральная нервная система – эфферентные волокна – мышца) присуща практически всем группам мышц: ног, рук; мышцам, обеспечивающим работу лёгких, ... исключение представляют мышцы сердца.

5. Рассмотренные диапазоны частот  $\omega$ ,  $\Omega$  и  $W$  находят отражение в нотной записи, предназначенной для воспроизведения звука, мелодии, ... пения. Отражаются следующие из перечисленных диапазонов частот и временных интервалов. Во-первых, звуковой диапазон частот  $\omega = \omega_{\min} \div 2^n \cdot \omega_{\min} = \omega_{\max}$ , где  $\omega_{\min} \approx 200 \text{ Гц}$ ,  $\omega_{\max} \approx 10000 \text{ Гц}$ ;  $2^1$  - частотный интервал октавы, т.е. в пределах одной октавы верхняя и нижняя частоты отличаются в два раза. Совершенные музыкальные инструменты охватывают диапазон в 7—8 октав ( $n = 7 - 8$ ), человек может менять частотный интервал голоса в пределах 1—3 октав. Сама частота, обозначенная в нотной записи, не отражает реальный спектр (окраску) музыкального инструмента или голоса человека.

Частотный диапазон  $W = 0,2 - 10 \text{ Гц} = 1/T$  отражён в нотной записи а) длительностью звука, она имеет дискретные значения  $T = 2^1, 2^0, 2^{-1}, 2^{-2}, 2^{-3}$  секунды (т.е.  $W = 0,25, \dots, 8 \text{ Гц}$ ) и б) длительностью паузы  $T = 2^1, 2^0, 2^{-1}, 2^{-2}, 2^{-3}$  секунды ( $W = 0,25, \dots, 8 \text{ Гц}$ ).

Модуляции звука с частотой  $\Omega = 10 - 100 \text{ Гц}$  возникают при одновременном проигрывании двух и более близких по частоте звуков (частота биения), что отражено в нотной записи в виде двузвучия, трезвучия, септаккорда (состоит из четырёх звуков), нонаккорда (состоит из пяти звуков).

### Осязание

Молодой человек (или мужчина), обнимая девушку (женщину), или девушка, обнимая молодого человека, может испытывать сильный эмоциональный подъём. Что такое этот эмоциональный подъём? Игра воспалённого воображения или необходимые для его (её) эмоции, объективное чувство способное развить

человека. Мама (или папа) объясняет маленькому ребёнку, как он ей дорог и как она его любит, но оказывается, если погладить ребёнка по головке или спинке, то это будет воспринято ребёнком как самая доверительная близость и вызовет не меньший эмоциональный всплеск, чем ласковые слова.

Осязание имеет огромное эмоциональное воздействие на человека, хотя в информационном плане значительно уступает и зрению, и слуху.

1. Как и всякое чувство, осязание начинается с рецепторов (механорецепторов) (рис.5.1), которые находятся в кожном покрове на глубине 1—2мм. Механорецепторами служат различные молекулярные структуры (тельца Пачини, Мейснера, Меркеля) нейронов или свободные нервные окончания (голые немиелинизированные окончания). Механорецепторы соматической нервной системы (обслуживающей и формирующей осязание) реагируют на изменение давления на кожный покров (начиная от прикосновения и кончая частотами  $\approx 60$ Гц), преобразуя эти механические сигналы в электрические потенциалы действия. Поверхностная плотность механорецепторов и их чувствительность различны в разных участках тела; наиболее высокая в области ладони и кончиков пальцев, в слизистых оболочках губ, полового органа,...

Особенностью механорецепторов кожного покрова является их слабая защищённость, так как они располагаются в поверхностном слое. Поэтому следует внимательно относиться к их защищённости (особенно в слизистых оболочках). В частности, таким фактором вредного воздействия может быть химическое воздействие пота, мочи. В остатках этих экстрактов всегда есть вещества: белки, мочевины, ..., которые при разложении вызывают постоянное раздражение кожного покрова.

Электрические импульсы от группы механорецепторов передаются по дендритным волокнам нейрона и аккумулируются телом нейрона (рис.5.2). Когда суммируемое во времени возбуждение достигает определённого порога, оно передаётся по аксону этого нейрона в виде пакета импульсов (потенциалов действия); частота следования импульсов в пакете может меняться в пределах 1—50Гц. Частота следования импульсов (их амплитуду можно считать постоянной) определяется соотношением

$F = k(S - S_0)$  где  $S$  – интенсивность механического воздействия,  $S_0$  – пороговое воздействие,  $k$  – коэффициент адаптации.

Коэффициент  $k$  – зависит от времени воздействия (уменьшаясь во времени при постоянном одинаковом механическом воздействии), так как величина возникающего в механорецепторе потенциала возбуждения зависит от изменения во времени пространственной зарядовой структуры молекул механорецептора.

Таким образом, чувство «осязание» определяется величиной механического воздействия (давления) и его изменением во времени.

2. Механорецепторы кожного покрова (обслуживающие осязание), посылая по афферентным нервным волокнам электрические импульсы в центральную нервную систему (ЦНС), не получают обратные импульсы в пространственную область своего существования. И это сближает их с рецепторами и первыми, воспринимающими сигнал, нейронами других органов чувств: ганглиозными клетками сетчатки глаза, волосковыми клетками внутреннего уха, ... В тоже время, механорецепторы, обслуживающие моторику (внутренние мышцы ног, рук, тела), посылают по афферентным нервным волокнам электрические импульсы ЦНС, а из ЦНС по эфферентным нервным волокнам поступают электрические импульсы в область этих же мышц.

Электрические импульсы (потенциалы действия) от механорецепторов, обслуживающих как осязание, так и работу внутренних мышц передаются в ЦНС многозвенно – от нейрона к нейрону. Если дендриты и тело нейрона имеют размеры 20—100мкм, то длина аксона может быть от 50—100мкм до нескольких десятков сантиметров (диаметр аксона 1—20мкм). Таким образом, в пределах одного нейрона наибольшая длина пути электрического импульса приходится на аксон. Скорость прохождения электрических импульсов – потенциалов действия (обслуживающих осязание и моторику – соматическая система) по аксону 1—20 м/с существенно уступает скорости распространения подобных импульсов по аксонам нейронов, обслуживающих зрительную и слуховую системы (10—100 м/с). Такая низкая скорость прохождения потенциала действия связана с отсутствием миелиновой оболочки аксона большинства нейронов, обслуживающих соматическую систему (рис.5.3).

Суммарное время прохождения импульса от механорецепторов рук, ног, тела человека до ЦНС составляет 0,1—1с. Это время складывается из времени прохождения как по нейрону, так и межнейронному пространству. Это межнейронное пространство - зазор имеет величину 20—50нм (0,02—0,05мкм), площадь контакта 0,1—1мкм. Таких контактов между двумя нейронами может быть до нескольких десятков. Процесс передачи возбуждения посредством этих контактов называется синапсом. Синапсы могут иметь химическую или электрохимическую природу. Многозвенный процесс передачи электрических импульсов возбуждения от механорецептора в ЦНС посредством взаимодействующих нейронов может быть прерван с помощью местной анестезии (например, с целью обезболивания). Новокаин является одним из местнодействующих анестетиков. Он блокирует физические и электрохимические процессы передачи электрических импульсов (потенциалов действия) нейронами, воздействуя на мембрану нервных клеток и синапсы.

Передача электрических импульсов от механорецептора в ЦНС осуществляется последовательно (многозвенно) несколькими нейронами или несколькими десятками нейронов (в зависимости от места расположения механорецептора и типа нейронов). Имеет место и параллельная передача возбуждения. Эти потенциалы действия в итоге достигают соответствующих областей коры головного мозга.

Существенным фактором является то, что в одной области головного мозга прерывание сигнала и передача его от одного нейрона к другому нейрону являются обязательными. Эта область – таламус (находится в центральной части головного мозга). В этой области головного мозга заканчиваются аксоны всех нейронов, обслуживающих не только соматическую систему (осознание и контроль работы мышц), но и других органов чувств: прерывание нейронов зрительной, слуховой, ... систем (исключение составляет нейронная сеть, обслуживающая обоняние человека). Это прерывание происходит на пути следования каждой системы нервных волокон (и каждого нейрона) к соответствующей области коры головного мозга. Таким образом, одна из функций таламуса – релейная (и интегральная) функция, которая не должна нарушать пространственную и временную структуру зрения, частотную и временную последовательность восприятия звука, локальность восприятия системой осязания (рис.5.4).

Электрические импульсы возбуждения, идущие от механорецепторов через таламус в соответствующие области коры головного мозга позволяют определить не только место внешнего воздействия (на кожный покров), но и твёрдость объекта, действующего (соприкасающегося) на этот покров, и силу воздействия. Пальцы рук служат человеку уникальным инструментом. Их механорецепторы, посылая импульсы возбуждения в соответствующие области коры головного мозга, позволяют определять (хотя и грубо) форму объекта. Таким образом, осязание позволяет человеку определить особенности объекта: его твёрдость, форму и силу механического воздействия и это информационное свойство чувства осязания.

Потенциалы действия, следующие от механорецепторов (как и от рецепторов других органов чувств) через таламус к соответствующей области коры головного мозга, в таламусе претерпевают релейное и интегральное преобразование не только в специализированных ядрах (ядра – структурно обособленная совокупность нейронов): зрительное ядро, соматическое ядро, слуховое ядро, ... В таламусе имеются ассоциативные ядра, к которым потенциалы действия приходят от различных органов чувств (и которые «срабатывают» при наличии сигналов от нескольких сенсорных систем, даже если эти сигналы разнесены во времени): зрительное - соматическое ядро; соматическое – слуховое – зрительное ядро; соматическое – вкусовое ядро; ядра, принимающие сигналы от механорецепторов, расположенных в различных участках тела и мышц внутренних органов. Существующая в ассоциативных ядрах связь сигналов возбуждения, идущих от мотонейронов осязания и мышц, с сигналами от мотонейронов внутренних органов способствовала зарождению различных школ рефлексологии и рефлексорного массажа.

Важно отметить, что осязание позволяет определить твёрдость объекта, его пространственный рельеф, силу воздействия и это объективная информация, которая может быть оценена в единицах информации: байтах, килобайтах, ...

3. Когда рождается человек у него ещё не сформирована кора головного мозга. Она продолжает расти (из центрального ствола головного мозга) и развиваться подобно ветвям дерева и в значительной мере формируется к первому году жизни.

Изучение роста и развития нейронов коры головного мозга на дородовом и послеродовом этапе производится на позвоночных животных: кошках, собаках, ..., так как эти этапы роста и развития коры позвоночных подобны этапам роста и развития головного мозга человека. Показано, что если новорожденного котёнка содержать в тёмном помещении или с закрытыми глазами в обычном помещении в течение двух месяцев, то он становится слепым. Для роста и развития нервных клеток (и тем более элементов нервной системы) необходимы не только питательные вещества: углеводы, белки, жиры, ... кислород, ..., которые доставляются системой кровотока. Существует аксонный (нейронный) транспорт веществ: элементов цитоскелета, лизосом, некоторых ферментов. Движение этих веществ по аксону нейрона осуществляется со скоростью 1—100мм/сутки и невозможно без распространения по аксону нейрона физических полей, в частности, потенциалов действия. Распространение физических полей, рождённых в сенсорных системах: зрение, слух, осязание, ... и в моторной системе человека, способствует формированию соответствующих нейронных систем. Формирование коры головного мозга происходит (при обязательном условии поступления сенсорных сигналов (информации) световых, звуковых, ...) в течение нескольких первых лет человека; формирование нейронных связей коры головного мозга с другими структурами ЦНС: таламусом, гипоталамусом, ... происходит долгие годы.

Рассмотрим виды энергетической активации нейронной сети, осуществляемое посредством осязания. Лёгкий массаж или поглаживание кожного покрова обеспечивает прерывание (во времени) возбуждения мотонейронов и следовательно максимальную частоту посылаемых ими импульсов возбуждения – потенциалов действия. Подобного эффекта периодического прерывания возбуждения мотонейронов и следовательно активации и тренинга разнообразных областей центральной нервной системы можно достигнуть и при помощи жемчужных ванн, душа, спокойного плавания (в комфортных условиях). Этих процедур мы сейчас коснёмся.

Из четырёх видов массажа: поглаживание, растирание, разминание и вибрация рассмотрим только первый. Остальные три вида массажа также влияют на поверхностные мотонейроны (определяющие осязание), но влияние этих трёх видов массажа на мышечные ткани, кровеносные сосуды, лимфатические сосуды, суставы столь велико, что требует специального рассмотрения. Даже лёгкое поглаживание, которого мы коснёмся, оказывает влияние не только на поверхностные механорецепторы, но и сам кожный покров, очищая его от омертвевших клеток эпидермиса, открывая протоки потовых сальных желез, усиливая кровообращение и питание кожи. Поглаживание ладонью можно производить прямолинейно, кругообразно и комбинированно. Вы прислушиваетесь к своим ощущениям и решаете сами: замедлить или ускорить темп.

Не забывайте гладить близких вам людей, это не только знак близости, это энергетическая подпитка ЦНС близких для вас людей. Лёгкий массаж, поглаживание несут энергию к тем участкам коры головного мозга, к которым донести энергию иными путями сложно или невозможно и которые также нуждаются в притоке энергии потенциалов действия. Вода, лёгкое свободное плавание также оказывают действие на поверхностные кожные механорецепторы человека, рождают поток потенциалов действия, волн возбуждения. Волны или течение воды (температура воды должна быть комфортной для вас) вокруг тела оказывают своеобразное массирующее действие на поверхностный кожный покров, охватывая большую площадь поверхности тела. Время водных процедур, плавания 10—30 минут выбирается самостоятельно так, чтобы возбуждённые клетки головного мозга не успевали утомиться. Мозг активизирует свою деятельность и настраивается на повышенный тонус.

Гидромассаж (лёгкий), лёгкий душ, жемчужные ванны обладают схожим эффектом действия на кожный покров и кожные механорецепторы. Температура воды должна быть адекватной температуре тела или немного выше. Гидромассаж начинается с массажа спины. Наконечник шланга, подающего воду, устанавливают на таком расстоянии от массируемого участка, чтобы струя слегка растекалась по телу и была чувствительна только для кожи. Наконечник шланга должен располагаться по отношению к телу под углом 35°—45°. Струя должна направляться от тазовой области вверх к голове. Массаж выполняется по 3—4 линиям с одной стороны спины и столько же с другой. Далее массаж шеи (от волосяного покрова вниз к спине и к плечевым суставам), массаж рук, области таза, бедра.



Жемчужные ванны – под давлением в воду нагнетают воздух, и ванна быстро заполняется массой мелких бурлящих пузырьков. Движение пузырьков около кожи обеспечивает эффект массажа. Температура воды 34—36 С. Длительность процедур 10—15 минут. Душ дождевой, игольчатый и пылевой 1—5 минут при давлении 1—1,5 атм.

### **Шестое чувство. Нейронные сети.**

Информационное пространство – это объективно существующие свойства (черты) объекта (субъекта), одновременно это объём знаний человека ( объём, который может меняться со временем). Эмоциональная реакция – это реакция данного человека, обусловленная объективно существующими свойствами (чертами) объекта (субъекта) и индивидуальностью данного человека (которая может меняться со временем и которая разная у разных людей). Когда говорят о шестом чувстве человека, то представляется некоторое излучение, поле,... , которое человек не может воспринимать с помощью своих пяти известных чувств. Таких полей и излучений существует большое количество, но большая их часть может быть зарегистрирована с помощью приборов. Это ультрафиолетовое, ближнее и среднее инфракрасное излучение, рентгеновское излучение,... , ультразвуковое поле, магнитное и электрическое поле,... Каждое из них даёт новую информацию об окружающем мире ... Однако, когда мы говорим о связи и взаимодействии людей, которые формируют информационное пространство и влияют на эмоциональное состояние человека, то лишь поля и излучения, воздействующие на наши пять чувств, представляются значительными, т.к. эти поля и излучения человек может не только воспринимать, но и передавать, отражать, излучать, ... их сам. Имеются ли ещё какие-либо поля, излучения,...,о которых можно сказать, что человек воспринимает и излучает их и, таким образом, которые определяют взаимное влияние людей ?

Таковыми полями являются электромагнитные и электрические импульсы гигагерцового диапазона. Файл №1.

Цикл лекций №2. Нейронные сети. 1. Нейронные волноводы. 2. Индуцированное излучение неравновесных структур. 3. Взаимодействие фоонов, поляритонов, солитонов и фотонов в нейронных структурах. 4. Физическая природа нейронного спайка. 5. Открытые и закрытые резонаторы. 6. Системы нейронных и глиальных резонаторов с высокими потерями. 7. Оперативная память. Синхронизация квантовых осцилляторов. 8. Запись и считывание информации. 9. Антенны. Шестое чувство.

### **Синтез чувств.**

1. Информационное пространство человека, как и всякая информация, может быть определено в единицах информации байтах, килобайтах,... В качестве единиц информации могут выступать элементы логики (да, нет, или,...); ими могут быть любые другие элементы информационного пространства, определяемого пятью известными чувствами человека, например:

а) зрением; это могут быть прямая линия, круг, треугольник, набор букв,...

б) слухом; это: нота (частотный интервал звука), сила звука, минорный ряд, лад,... в) ... Считывание этой информации человек осуществляет последовательно во времени независимо от того а) рассматриваем ли мы лицо человека, читаем книгу,... б) слушаем музыкальное произведение, речь человека,...

в) Для того, чтобы считывать информацию (зрительную, слуховую,...) человек обязательно обращается к своей памяти. Это считывание (обращение) может быть быстрым, если речь идёт о простейших образах, например, когда мы смотрим на человека и отмечаем: прямой нос, голубые глаза,... читаем набор слов, слушаем звуки,... Значительно больше времени нужно затратить на сложные образы, например, когда хотим знать (по зрительному образу) настроение (переживание) человека. В этом случае нужно извлечь из памяти образы этого человека в различные прошедшие периоды. Если килобайт воспринимаемой человеком информации даётся в виде произвольного набора букв (500—1000 букв), а в случае чувства слуха – произвольного набора звуков, то вряд ли найдётся человек способный даже за достаточно длительное время (например, за час) воспринять, запомнить эту информацию. Если килобайт зрительной информации даётся в виде произвольного набора известных человеку слов (100—200 слов) , то по видимому из сотни человек найдётся хотя бы один, который за достаточно длительное время (например, за час) сможет воспринять, запомнить эту информацию. Если килобайт зрительной информации даётся в виде произвольного набора предложений (10—20 предложений), то количество людей, которые за один час смогут воспринять,

запомнить эту информацию будет значительно больше, чем в предыдущем случае. Если килобайт информации изложен в виде одного сюжета (например, стихотворения), то восприятие, за понимание этого сюжета будет ещё более лёгким.

Восприятие, запоминание информации (зрительной, звуковой,...) зависит от эмоционального воздействия этой информации на человека. С другой стороны, это восприятие информации зависит (хотя и в меньшей степени) от эмоционального состояния самого человека. Заметим, что в отличие от человека запись килобайта (мегабайта,...) информации на электронном носителе ЭВМ может быть осуществлена одинаково быстро во всех перечисленных вариантах построения информации. Сигналы, поступающие в сенсорную нервную систему, от зрительной, звуковой,... информации должны дойти до соответствующей зоны коры головного мозга (тем самым, гарантируя осознанное восприятие человеком информации), пройдя на своём пути ряд перевалочных пунктов в виде ядер, ядерных систем (таламус...), зрительных и слуховых колонок,..., где происходит релейная, комбинаторная и интегральная обработка сигналов. Возможность прохождения по нервной системе сигналов, обусловленных зрительной, звуковой,... информацией, зависит от временной и пространственной структуры этих сигналов и образов (зрительных, звуковых,...) и связана со структурой построения и работой всех элементов нервной системы. Прочтённый сюжет, представляющий информацию объёмом в один килобайт ( 500—1000 букв), вызовет те или иные эмоции человека в отличие от информации в виде произвольной расстановки букв или слов. Наличие в центральной нервной системе ассоциативных ядер и рефлекторных дуг, где происходит наложение и интеграция сигналов, идущих от разных **органов чувств** (зрения, слуха,...) и сигналов **автономной (вегетативной) нервной системы** усиливает эффект эмоционального воздействия сенсорных сигналов. Главная функция автономной (вегетативной) нервной системы ( включающей в себя элементы головного и спинного мозга) состоит в поддержании постоянства внутренней среды человека – гомеостаза – постоянства физико-химических и физиологических свойств организма путём контроля работы и влияния на работу сердца, сфинктеров и желез пищеварительного тракта, гликогенолиза в печени и мышцах,...Связь двух нервных систем: сенсорной (зрение, слух,...) и автономной (вегетативной) осуществляется, в частности, в ассоциативных ядрах ЦНС и это прежде всего ассоциативные ядра гипоталамуса, таламуса, а также в некоторых зонах коры головного мозга. В гипоталамусе расположены важнейшие центры, организующие поддержание постоянства внутренней среды: центры терморегуляции , голода и насыщения, полового поведения, страха, ярости, регуляции цикла бодрствования – сон,...

Эмоциональная реакция (состояние) человека, определяемая чувством зрения, слуха,..., зависит не только от зрительной информации, звуковой ,... она зависит от внутреннего состояния человека, которое контролируется (и поддерживается) автономной нервной системой. Хорошее эмоциональное настроение (состояние) человека практически всегда возникает после спокойного сна (для этого должны быть нормальные внешние условия). Во время сна активно работает парасимпатическая нервная система – составная часть автономной нервной системы. Парасимпатическая нервная система способствует восстановлению резервов организма, потраченных в процессе обычной деятельности или в период стрессовых ситуаций. При активации парасимпатической нервной системы наблюдается уменьшение частоты сердечных сокращений, рост секреторной активности желез дыхательных путей; создаются условия эффективной работы пищеварительного тракта: желез желудка и кишечника, поджелудочной железы, процесс образования желчи; возрастает моторная и всасывающая функция всех отделов пищеварительного тракта. Во время сна в центральную нервную систему практически не поступает информация от наших пяти известных органов чувств. Хорошее эмоциональное настроение после спокойного сна не может долго продолжаться без информации, поступающей из сенсорной нервной системы. Если человек после сна окажется в тёмном, изолированном от внешних звуков помещении на протяжении суток или нескольких дней ( при этом он будет иметь и воду, и пищу), то у него возникнут не только психические , но и физиологические расстройства.

2. Работа как сенсорной, так и автономной нервных систем определяет эмоциональное состояние человека. Мы не будем касаться независимой работы автономной нервной системы (вне связи с работой сенсорной нервной системы). На вопросы о нормальном независимом функционировании автономной

нервной системы и следовательно положительной эмоциональной реакции человека на эту работу, в основном, отвечает медицина с её широким набором хирургических, фармакологических и физиологических методов.

При воздействии на пять известных органов чувств человека изменяется в той или иной мере его эмоциональное состояние. Это изменение сопровождается потоком волн возбуждения, потенциалов действия,... Изменение эмоционального состояния человека на один и тот же объект (субъект) может быть разным у разных людей. Например, если они рассматривают пейзаж: пустыни, равнины, лесной поляны, горного массива или если они видят определённый тип лица человека или слышат родную или иностранную речь,... Во многом, разный характер эмоциональной реакции на внешнее воздействие (воздействие на пять органов чувств) определяется памятью человека, сформировавшейся при такого рода воздействиях, и изменение эмоционального состояния (реакции) человека невозможно без обращения к этой памяти.

Во-второй главе «Зрение и свет» говорилось о третьей высшей ступени чувства зрения – способности различать (по зрительному образу) тонкие переживания, эмоциональные состояния человека. Необходимо отметить, что даже простые (тем более тонкие) переживания человека, зрительно выражающиеся как: текут слёзы – у человека большое горе; улыбка до ушей – у человека радостное событие невозможно определить точно. Если для анализа эмоционального состояния человека мы дополним его звуковым образом (изменение тембра голоса,...), то несколько дополнив информацию, мы всё равно не будем точно знать его эмоционального состояния (переживания). Это невозможно, так как сила эмоционального переживания человека определяется потоком волн возбуждения в нервных сетях, потоком и характером потенциалов действия, активацией нейронных рефлекторных дуг,... (речь не идёт об игре актёра). Ещё более сложно определить в другом человеке более тонкие эмоциональные переживания: сомнение, надежда, зависть, удивление, озарение, злоба, безнадёжность,... все они могут возникнуть не только в результате воздействия объекта, субъекта на наши пять органов чувств, но и в результате а) обращения данного человека к образам, сформировавшимся в памяти человека, б) проведения данным человеком анализа, оценки своих поступков по отношению к близкому (или не очень) человеку, в) мысленного выбора из некоторого набора сделанных этому человеку предложений, г) найденного решения некоторой проблемы,... Невозможно определить и в этом случае силу эмоционального переживания данного человека. У разных людей эмоциональное напряжение как реакция на одно и то же внешнее воздействие (пять чувств человека) или в результате анализа, сравнения,.. может отличаться не только в разы, но и по своему характеру (положительные или отрицательные для человека эмоции). Могут ли волны возбуждения,..., определяющие эмоциональное состояние человека, представлять информационное пространство и существовать не только в пределах нервной сети данного человека? Такой объективной информацией являются электромагнитные и электрические импульсы гигагерцового диапазона излучаемые и воспринимаемые человеком.

#### **Список использованной литературы:**

1. Альтман Я.А., Вартамян И.А. Слуховая система. Л-д. Наука, 1990, 606с.
2. Барнс М.Дж., Лиу В.К., Зивейл А.Г. Спектроскопия и динамика возбуждения. М. Наука, 1987, 170с.
3. Барыбин А.А. Электродинамика волноведущих структур. М. . Физматгиз, 2007, 510с.
4. Галанов Е.К., Бродский И.А. Длинноволновые ИК спектры сегнетоэлектрических кристаллов группы триглицинсульфата в различных фазовых состояниях. Физика твёрдого тела. 1969, т.11, с.2485-2490.
5. Галанов Е.К. Температурная зависимость ИК полос поглощения кристаллов, содержащих комплексные ионы. Оптика и спектроскопия. 1973, т.35, с.1126—1131.
6. Галанов Е.К. Колебательные спектры ангармонических. осцилляторов молекулярных кристаллов. Оптический журнал. 2010, . т.77, с.8—10.
7. Галанов Е.К. Модель фазового перехода в мембране. Московское научное обозрение. 2012, №10, с.16—19.
8. Галанов Е.К. Оптические фононы мембраны биологической клетки. Инновационный журнал. 2015, №10, с.76
9. Григорьев А.Д. Электродинамика и микроволновая техника. СПб. Лань, 2007, 704с.
10. Давыдов А.С. Биология и квантовая механика. Киев. Наукова Думка,

1979, 650с.

11. Давыдов А.С. Солитоны в молекулярных системах. Киев. Наукова Думка, 1984, 288с.

12. Джексон М. Молекулярная и клеточная биофизика. М., Мир. Бином, 2009, 650с.

13. Максимова Е.В. Онтогенез коры больших полушарий. М. Наука, 990, 180с.

13. Nevill H. Fletcher, Thomas D. Rossing. The Physics of Musical Instruments. Springer, 2010, 776p.

14. Серков Ф.Н., Казаков В.Н. Нейрофизиология таламуса. Киев. Наукова Думка, 1980, 260с.

15. Хьюбел Д. Глаз, мозг, зрение. М., Мир. 1990, 241с.

© Галанов Е.К., 2016

## УДК 008

**В.В. Глушенко**

Московский государственный университет путей сообщения (МГУПС МИИТ), Москва

e-mail: glu-valery@yandex.ru

**И.И. Глушенко**

Российский государственный социальный университет (РГСУ), Москва

e-mail: prepodavatel-gii@mail.ru

**V.V. Glushchenko**

Moscow State University of means of communication (MSU of PS MIIT), Moscow

e-mail: glu-valery@yandex.ru

**I.I. Glushchenko**

Russian State Social University (RSSU), Moscow

e-mail: prepodavatel-gii@mail.ru

## ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПРОЦЕСС В УСЛОВИЯХ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ PEDAGOGICAL PROCESS IN THE CONDITIONS OF INFORMATION TECHNOLOGIES

### Аннотация

Исследовано содержание педагогического процесса, особенности влияния и учет в педагогике свойств клипового мышления студентов в высшей школе в условиях общества знаний и информационных технологий.

### Summary

The content of pedagogical process, feature of influence and the account in pedagogics of properties of clip thinking of students at the higher school in the conditions of society of knowledge and information technologies is investigated

### Ключевые слова

Педагогика, процесс, образование, информация, мышление, клип, студент.

### Keywords

Pedagogics, process, education, information, thinking, clip, student

Актуальность статьи определяется усиливающимся влиянием клипового мышления студентов на педагогический процесс в условиях развития смарт-образования (умного образования) [1].

Целью настоящей статьи является исследование влияния клипового мышления студентов на педагогический и результат образования.

Для достижения поставленной цели решаются задачи:

- исследованы особенности педагогического процесса в условиях информационных технологий и смарт-образования;

- исследованы закономерности и принципы педагогики высшей школы в условиях клипового мышления студентов.

Объект статьи- педагогический процесс в высшей школе.

Предмет статьи – влиянием клипового мышления студентов на педагогический процесс в условиях развития смарт-образования.

Известно, что педагогический процесс – это не механическое объединение процессов воспитания, обучения, развития, а качественно новая система, которая может подчинить объекты и участников своим законам.

Закономерностями педагогического процесса испытывают влияние информационных технологий, которые: увеличивают динамику педагогического процесса; растет общий уровень развития личности и темпы достижения целей педагогического процесса; повышается уровень воспитательной и образовательной работы; создаются условия для повышения эффективности управления учебно-воспитательным процессом; расширяют возможности стимулирования всех субъектов педагогического процесса; создают условия для обеспечения единства чувственного, логического и практики в педагогическом процессе; создают новые возможности для обеспечения условий единства внешней (педагогической) и внутренней (познавательной) деятельности; расширяют границы обусловленности педагогического процесса;

Главные принципы педагогического процесса с учетом информационных технологий имеют таковой вид: гуманистический принцип расширяет возможности к единению целей развития и жизненных установок определенной личности и общества; принцип взаимосвязи теоретической направленности педагогического процесса обогащается взаимовлиянием между содержанием, формами и методами образования и учебно-воспитательной работы и всей общественной жизнью; развивается принцип сочетания теоретического начала процессов обучения и воспитания с практическими действиями в интересах формирования ценных личностно-деловых качеств; принцип научности получает дальнейшее развитие на основе большей информированности; принцип ориентации педагогического процесса на формирование в единстве знаний и умений, сознания и поведения на основе проверки теоретического материала, подтвержденного практическими действиями; принцип коллективизма процессов обучения и воспитания получает новые технологические возможности; принцип систематичности, преемственности и последовательности в педагогическом процессе получает информационное обеспечение; принцип наглядности в педагогическом процессе приводит к развитию мышления от образно-конкретного к абстрактному; принцип эстетизации процессов обучения и воспитания создает возможность формировать у субъектов педагогического процесса художественный вкус и увидеть неповторимость и ценность общественных принципов; принципа взаимосвязи педагогического управления и самостоятельности студентов при выполнении определенных видов работ; принцип сознательности обучающихся играет большую роль в смарт-образовании; принцип разумного отношения подкрепляется активной позицией обучающегося; принцип сочетания и единения уважения к собственной личности получает опору на сильные стороны личности; принципа доступности и посильности образования обеспечивается участием обучающегося с учетом их реальных возможностей; принцип влияния индивидуальных характеристик учащихся означает, что расширяются возможности установления соответствия содержания, формы, методов и средств организации педагогического процесса; принцип эффективности итогов процесса обучения, который основывается на мыслительной деятельности в рамках педагогического процесса.

Клиповое сознание заключается в том, что: действительность предстает как ряд видео образов, а его носителя не процесс, а результат познания.

Педагогический процесс в условиях смарт-образования должен учитывать особенности клипового мышления обучающихся:

1. Человек (обучающийся) не способен долго концентрироваться на информации, при этом у него заметно снижается способность к анализу, поскольку любая информация не задерживается в его сознании и быстро сменяется новой информацией. Учитывающий педагогический прием: исследование объекта с разных сторон, а также практическое проведение в процессе занятий логического и сравнительного анализа свойств объекта;

2. Падает уровень успеваемости и снижается коэффициент усвоения знаний обучающимся потому, что обучающиеся мало читают и не понимают смысла прочитанного, быстро забывают то, чему их недавно учили, и не могут осилить пройденные темы. Смягчающий педагогический прием: неоднократное изучение объекта в различных контекстах; системный подход с исследованием объекта в различной связи;

3. Люди становятся податливыми к манипуляциям и влиянию по причине акцента в восприятии информации на эмоции, когда человек в значительной степени теряет способность анализировать информацию. Педагогическое противодействие: создание на занятиях атмосферы игры и состязаний (геймификации занятий) в овладении функционалом компетентности и максимальное включение личных гаджетов в педагогический процесс;

4. Клиповое сознание ослабляет чувство сопереживания, что препятствует гуманизации образования и социально-экономической действительности. Педагогическое противодействие: использование приема оппонирования студентов друг другу по очереди, оппонент должен опровергнуть тезисы докладчика, но на практике при занятиях в группах часто (в большинстве случаев) при оппонировании возникает чувство студенческой солидарности;

5. Клиповое мышление защищает мозг от информационной перегрузки.

Педагогическое противодействие информационной перегрузке: приведения практических примеров актуальности (важности именно сейчас) этой информации, своевременные разгрузочные, переключающие внимание приемы в процессе занятия.

6. При клиповом сознании развивает многозадачность мышления обучающихся, что может отвлекать студента от темы занятий. Педагогический учет этого свойства клипового мышления: приводить практические примеры, направленные на актуализацию темы, повышение уровня приоритетности решения учебных задач в текущий отрезок времени;

7. Клиповое сознание ускоряет реакцию. Учет этого: ориентировать ускоренную реакцию студентов с таким сознанием на оппонирование коллегам, выявление ошибок других студентов в процессе их выступлений на семинарах в рамках деловой игры «докладчик-оппонент».

В статье влияния клипового мышления студентов на педагогический и результат образования, развитие смарт-образования может увеличивать зависимость студентов от гаджетов, рекомендованы дальнейшие исследования влияния информационных технологий на педагогический процесс в высшей школе.

#### **Список использованной литературы:**

1. Нестеров А.В. Приведет ли смарт-образование к «закату» университетов? // Компетентность, 2015, № 2, с. 40-45; №3 с. 4.
2. Глущенко В.В., Глущенко И.И. Ценностный подход при формировании и реализации концепции развития дистанционного образования // Педагогика и просвещение. — 2015. - № 2. - С.129-130. DOI: 10.7256/2306-434X.2015.2.16233.

© Глущенко В.В., Глущенко И.И., 2016

**УДК 796.88**

**Е.П. Гребнева,**

магистрант кафедры теоретических основ физической культуры

Нижегородский государственный педагогический университет

имени Козьмы Минина,

г. Нижний Новгород, Российская Федерация

ekaterina-grebneva88@yandex.ru

## **ПРЕОДОЛЕНИЕ СТРАХА В ВЕСЕ ШТАНГИ ВО ВРЕМЯ СОРЕВНОВАТЕЛЬНОГО ЭТАПА ПО ТЯЖЕЛОЙ АТЛЕТИКЕ КАК МЕТОД ПРОБЛЕМНОГО ОБУЧЕНИЯ**

### **Аннотация**

В данной статье обсуждается проблема преодоления страха веса штанги на соревновательном этапе по тяжелой атлетике, определение путей преодоления данной проблемы, раскрывается сущность методов

проблемного обучения в деятельности тренера в целях преодоления страха веса штанги на соревновательном этапе по тяжелой атлетике.

### Ключевые слова

Соревновательный этап по тяжелой атлетике, преодоление страха в весе штанги, проблемные методы обучения, формирование волевых качеств у тяжелоатлета.

Соревнование для любого спортсмена - это завершающий этап проделанной тренировочной деятельности. Победа тяжелоатлета зависит не только от его физической подготовленности, но и от психологического настроения. Во всех видах спорта существуют некие факторы, которые препятствуют достижению высокого результата, к которому стремится спортсмен, выступая на конкретном соревновании [5].

Не секрет, что для многих спортсменов – тяжелоатлетов проблема страха перед весом штанги на соревновательном этапе является достаточно актуальной. Всему этому причина – эмоциональное состояние спортсмена перед соревнованием и во время него. Страх – это психологическая составляющая проблемного обучения. Задача тренера состоит в том, чтобы его спортсмен правильно был подготовлен к соревнованию, а именно:

1. Был проинформирован о будущих соперниках его весовой категории;

2. Точно понимал цель, которую ему нужно достичь;

3. Накануне соревнований важна правильная организация свободного времени спортсмена (досуга), распорядок и режим. Нужно заниматься в свободное время такими делами, чтобы тяжелоатлет не думал и не переживал о предстоящем соревновании и его исходе. Безусловно, все спортсмены проводят свободное время сугубо индивидуальными способами, но на практике неоднократно проверено, что он должен отдохнуть по максимуму и физически и морально, эмоционально. Важно выспаться перед соревнованием.

Страх неудачи на соревновании (предельный вес третьего подхода) может привести к выступлению не в полную силу. Нередко случаются такие ситуации, что во время тренировки тяжелоатлет «в легкую» поднимает максимальный вес штанги, а на соревновании из-за ряда эмоциональных причин (волнение, чувство долга и ответственности) не справляется с поставленной задачей, т.е. не добивается своей цели.

Что же приводит к возникновению у спортсменов состояния нервно-психического и эмоционального напряжения, которое на тренировочных занятиях, как правило, отсутствует?

Рассмотрим некоторые черты, которые присущи соревновательному этапу:

1. Публичность и открытость (большое количество зрителей, наличие судей, СМИ и др., публичная оценка результата);

2. Важность. Спортсмен на каждом соревновании стремится к победе или рекорду, либо к присвоению спортивного разряда;

3. Ограниченность числа подходов (в тяжелой атлетике их по три для рывка и толчка);

4. Географические перемещения: (при выездных соревнованиях) А именно, «чужие стены», другой климат [2].

Тренер перед выходом тяжелоатлета на помост должен задать ему четкую цель. Это повлияет на эмоциональное состояние тяжелоатлета. Установка тренера должна быть конкретной и однозначной. Установки типа «как можно больше» дают меньший эффект, чем установки конкретного содержания: «поднять столько» и т.п. Здесь также необходимо учесть индивидуальные силовые способности тяжелоатлета.

Тяжелоатлет перед стартом не должен сомневаться в своих возможностях, должен иметь боевой настрой исключительно на победу, достичь поставленной цели. Но иногда чрезмерное желание одержать победу, может привести к отрицательному результату. Тяжелоатлет может эмоционально пере возбудиться и потерпеть поражение.

Последним этапом в подготовке тяжелоатлета к старту является его сосредоточение на тяжелоатлетическом помосте. Это – завершающий этап психологической подготовки. У тяжелоатлетов время сосредоточения увеличивается с каждым подходом и здесь важно, чтобы тренер не мешал своими советами, иначе спортсмен может «потерять настрой».

После соревнований очень важно проанализировать возможно допущенные ошибки и найти пути их поправок. Дальнейшие победы спортсмена напрямую зависят от его психологического отношения к исходу соревнований. Важно не только уметь занимать призовые места, но и достойно претерпевать поражение и

делать определенные выводы из этого.

Для того, чтобы эмоциональные причины как можно реже препятствовали выполнению результата, для снижения соревновательной тревоги, можно воспользоваться тремя педагогическими методами:

1. Моделирования соревнований. Этот метод заключается в том, что на тренировках создаются некоторые условия, которые характерны соревновательному этапу. Например, тренер может пригласить на занятия незнакомого для спортсмена человека, т.е. искусственно создать условия открытого урока. Можно пригласить девушку спортсмена, перед которой у него, возможно, есть некая доля смущения. В процессе применения такого метода тренер должен внимательно наблюдать за действиями спортсмена и после тренировки провести вместе с ним анализ, объяснив цель данного действия;

2. Метод десенсибилизации (снятие чувствительности к факторам, вызывающим тревогу и страх). Сначала делается список ситуаций и людей, вызывающих у тяжелоатлета состояние тревоги, эмоционального напряжения. Данный список составляется в последовательности от наименьшего к наибольшему. В первую очередь предъявляются ситуации, вызывающие незначительные переживания, происходит постепенная адаптация к ним, а затем – наибольшие переживания [2];

3. Метод привыкания к страху. Если существует у тяжелоатлета страх перед весом штанги, то необходимо на тренировке постараться поднять этот вес столько раз, чтобы спортсмен был уверен в том, что он сможет осилить данную массу штанги и на соревновательном этапе. Ведь на соревновании должна быть борьба не со штангой, а с соперником.

В заключении хотелось бы сказать о том, что на психологический настрой тяжелоатлета влияет ряд отрицательных факторов и под их воздействием увеличивается страх спортсмена перед весом штанги на соревновании, так как соревновательный этап – это кульминационный момент действий спортсмена.

В связи с этим, можно выделить ряд приемов, снижающих страх тяжелоатлета перед поднятием максимального веса. А именно:

1. Правильный режим дня и ночи накануне соревнования;
2. Сосредоточение спортсмена перед соревнованием и во время него;
3. Установка тренера и его моральная поддержка.

#### **Список использованной литературы:**

1. Елисеев Е.В. Психологические основы повышения помехоустойчивости спортсменов. – Челябинск: Экодом, 2000. – 124с.
2. Ильин Е.П. Психология спорта: Питер; Спб., 2008. – 590с.
3. Пуни А.Ц. Психологическая подготовка к соревнованию в спорте. – М.: Физкультура и спорт, 1969. – 88с.
4. Черникова О.А. Соперничество, риск, самообладание в спорте. – М.: Физкультура и спорт, 1980. 104с.
5. Лыдкова Г.М., Разживин О.Л., Волкова К.Р. Преодоление сбивающих факторов в спорте (на примере соревновательной деятельности пауэрлифтеров): // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – №4.; URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/preodolenie-sbivayuschih-faktorov-v-sporte-na-primere-sorevnovatelnoy-deyatelnosti-pauerlifterov> (дата обращения 11.01.2016).

© Гребнева Е.П., 2016

**УДК 378**

**О.В. Григораш**

д.т.н., профессор, заведующий кафедрой факультет энергетики  
Кубанский государственный аграрный университет  
г. Краснодар, Российская Федерация

## **О ПОДГОТОВКЕ КОНТИНГЕНТА ДЛЯ ВУЗОВ**

### **Аннотация**

Предложен новый метод отбора школьников для обучения в вузах, по профпригодности. Разработаны



и раскрыто содержание основных этапов довузовской подготовки в средних образовательных учреждениях.

### Ключевые слова

Профессиональный отбор, профессиональная пригодность, качество знаний школьников, качество подготовки студентов

Известно, что именно техническим и технологическим специальностям (далее – инженерные) принадлежит важная роль в научно-техническом прогрессе, поскольку от них во многом зависит развитие экономики страны. Поэтому для качественного роста промышленного производства в Российской Федерации необходима подготовка высококвалифицированных инженеров, которых в настоящее время катастрофически не хватает [1, 501 – 502, 2, с.34].

В отечественной высшей школе имеются определённые достижения в разработке методик подготовки высококвалифицированных специалистов-инженеров [3, с.4 – 7, 4, с.41]. Однако считать, что вузы способны самостоятельно готовить компетентных и конкурентоспособных специалистов, ошибочно, поскольку этот процесс во многом зависит от уровня подготовки выпускников средних образовательных учреждений, которые поступают в вузы.

Сегодня научные работы отечественных и западных психологов позволили сформулировать основные характеристики и параметры, позволяющие оценить профессиональную пригодность обучающихся. Это тестовые задания, которые определяют склонность к конкретным профессиям, их перспективность для учащихся.

Предложенный автором метод определения профессиональной пригодности обучающихся позволит повысить достоверность оценки качества знаний и определить склонность обучающихся к конкретным профессиям. В рамках метода предлагается проводить тестирование школьников по темам изученных предметов. При этом темы группируются в соответствии с требуемыми знаниями по направлениям (специальностям, профилям) подготовки высших учебных заведений. Наивысший рейтинг, полученный обучающимся по соответствующему направлению подготовки, соответствует его наибольшей склонности к выбранной профессии.

После анализа итогов тестирования обучение школьников должно строиться с большим уклоном к предметам, по изучению которых показаны лучшие результаты [5, с.74].

Предлагается эффективная система подготовки контингента первокурсников для вуза которая включает несколько этапов [6, с.1625, 7, с.410 – 411].

**1-й этап.** За 2 или 3 года до окончания обучения в средних образовательных учреждениях проводится отбор на профпригодность с целью определения склонностей школьников к той или иной профессии.

**2-й этап.** Получение среднего образования двумя способами.

*Первый способ обучения* организуется на базе средних образовательных учреждений и предполагает после определения склонностей к той или иной специальности (по результатам первого тестирования) обучение по специально разработанным программам для развития способностей обучающихся. Эти программы должны предусматривать увеличенное количество часов по тем предметам, по которым показаны высокие результаты, за счёт сокращения времени изучения других предметов, а возможно, и, за счёт исключения не профильных предметов. Второе тестирование обучающихся должно проводиться перед сдачей ЕГЭ, чтобы выпускники и их родители по его результатам приняли окончательное решение о выборе конкретных предметов экзамена.

Для улучшения качества подготовки выпускников средних образовательных учреждений важно, чтобы она осуществлялась по единым для всей страны выверенным учебным изданиям. При этом учителя могут применять различные формы и методики для улучшения усвоения школьниками материала, который будет оцениваться единым экзаменом.

*Второй способ обучения* организуется на базе высших учебных заведений, при которых создаются колледжи для обучения будущих абитуриентов, тем самым вузы получают возможность формировать свой контингент. Этот способ обучения наиболее эффективный, потому что обучение будущих абитуриентов происходит по программам, разработанным вузом, занятия по профильным предметам проводят его преподаватели, используя учебно-методическое обеспечение и материально-техническую базу вуза.

По окончании обучения в среднем образовательном учреждении или колледже учащемуся должен выдаваться документ – паспорт о среднем образовании, где кроме оценок по предметам, среднего балла

обучения и баллов ЕГЭ должны быть приведены результаты теста на профессиональную пригодность.

**3-й этап.** Проведение вступительного испытания (не более двух экзаменов и тестирование на профпригодность) для выпускников средних образовательных учреждений и колледжа. После этого вузом принимается окончательное решение о целесообразности подготовки абитуриентов по той или иной специальности.

Для выпускников колледжа, не прошедших испытания, вуз должен выдавать соответствующий документ, подтверждающий получение ими среднего специального образования – паспорт среднего образования.

В настоящее время в стране организована работа большого числа колледжей, которые работают самостоятельно и готовят специалистов со средним специальным образованием. Для улучшения качества подготовки таких специалистов, а также в целях формирования контингента для поступления в вуз, целесообразно, чтобы эти колледжи вошли в состав вузов соответствующего направления подготовки.

Предложенный метод отбора по профессиональной пригодности, а также система подготовки контингента в средних образовательных учреждениях и колледжах, созданных на базе высших учебных заведений, значительно улучшит качество подготовки специалистов технических и технологических направлений для вузов.

#### **Список использованной литературы:**

1. Григораш О.В. К вопросу улучшения качества технического образования / О.В. Григораш // Политематический сетевой электронный научный журнал Кубанского государственного аграрного университета [Электронный ресурс]. – Краснодар: КубГАУ, 2013. – №07(091). С. 500 – 512.
2. Григораш О.В. Комплексный подход к совершенствованию системы высшего профессионального образования [Текст] / Григораш // Высшее образование сегодня. – 2014. – № 5. – С. 34–39.
3. Григораш О.В. Организация и оценка качества учебного процесса по агроинженерным специальностям [Текст] / О.В. Григораш. – Краснодар: КубГАУ. – 2009, – 395 с.
4. Григораш О.В. Система подготовки высококвалифицированных специалистов технических направлений [Текст] / О.В. Григораш // Высшее образование сегодня. – 2014. – № 7. – С. 41–49.
5. Григораш О. В. К вопросу улучшения качества подготовки студентов [Текст] / О. В. Григораш // Alma mater (Вестник высшей школы). – 2013. – № 3. – С. 71–75.
6. Григораш О.В. О совершенствовании системы подготовки выпускников вузов / О.В. Григораш // Политематический сетевой электронный научный журнал Кубанского государственного аграрного университета [Электронный ресурс]. – Краснодар: КубГАУ, 2013. – №09(093). С. 1624 – 1637.
7. Григораш О.В. Система подготовки специалистов высшего профессионального образования / О.В. Григораш // Политематический сетевой электронный научный журнал Кубанского государственного аграрного университета [Электронный ресурс]. – Краснодар: КубГАУ, 2014. – №06(100). С. 409 – 428.

© Григораш О.В., 2016

**УДК 37**

**Ю.Н.Евдокимова**

канд. пед. наук, доцент Саратовского военного института  
внутренних войск МВД РФ, г. Саратов

## **ИНТЕГРИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ К ИЗУЧЕНИЮ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ВОЕННОМ ВУЗУ**

### **Аннотация**

В данной статье раскрывается особая роль интеграции в образовательном процессе в вузе как средства развития системного мышления обучающихся, а также повышения мотивации к изучению иностранного

языка в военном вузе.

### Ключевые слова

Интеграция, межпредметные связи, системное мышление

В условиях быстроразвивающегося общества наука прочно входит во все сферы жизни современного человека. В дискуссиях по проблемам модернизации отечественного образования обсуждаются вопросы содержания школьного и высшего образования, применение новейших технологий для интенсификации учебного процесса и повышения мотивации к изучению различных дисциплин. Перед системой образования стоит важная задача - формирование у обучающегося адекватной современному уровню образовательной программы картины мира. При этом особая роль в процессе обучения отводится развитию системного мышления, умению пополнять свои знания, ориентируясь в потоке информации различной степени сложности, языковой и социально-культурной направленности. Будущий квалифицированный специалист должен обладать большим объемом знаний, умений и навыков, что может привести к увеличению объема времени, необходимого для их усвоения и развития. Нагрузка учащихся как в средней школе, так и в вузе постоянно растет, углубляется несоответствие объемов знаний количеству времени, предусмотренного для их усвоения. Частично разрешить назревшие противоречия поможет межпредметная интеграция.

Интеграция представляет собой сложное и феноменальное явление. Предметная система обучения ориентирует учащихся на дифференцированное усвоение знаний из различных областей. Полноту и целостность в осмыслении окружающей действительности обеспечивает интеграция.

В интегрированном занятии применяется интегрировано-тематический подход, который позволяет установить связь темы занятия с темами других дисциплин курса. Это особая форма организации учебного времени, при которой путем совокупных действий по всем направлениям раскрывается содержание одной общей темы, создавая тем самым наиболее полную картину окружающего мира. При этом вступают в действия механизмы психолого-эмоциональной сферы личности.

Практика применения интеграции чрезвычайно многообразна. Поиски эффективных путей повышения уровня обучения, как в школе, так и в вузе привлекают внимание педагогов, ученых и практиков к проблеме межпредметных связей. В исследованиях известных ученых-педагогов (И.Д. Зверева, В.М. Коротова, М.Н. Скаткина и др.) межпредметные связи выступают как условие единства обучения и воспитания, средство комплексного подхода к предметной системе обучения [5, с.28].

Образовательные потребности современного курсанта возрастают в связи с требованиями общественного и научно-технического прогресса. В современном мире человек с более широким образованием имеет большую свободу маневра, чем человек с узкоспециальным. Требование, предъявляемое к образованию - это формирование гибко мыслящего человека, способного ориентироваться во многих направлениях человеческой деятельности и быстро самообучаться на отдельных ее участках.

Интегрированное занятие является одной из нестандартных форм проведения занятия, одно из новшеств современной методики. Эта технология смело вторгается в школьные программы и связывает на первый взгляд несовместимые предметы. Не является исключением и иностранный язык. В военных вузах, напротив, интегрированные занятия не имеют широкого применения, хотя по своей сути, предмет «Иностранный язык» является интегрированным. Он весь пронизан межпредметными связями и предлагает курсантам знания многих областей науки, искусства, культуры, а также реальной повседневной жизни. Интегрированное занятие обладает рядом преимуществ.

1. Окружающий мир познается курсантами в многообразии и единстве, а зачастую дисциплины вузовского цикла, направленные на изучение отдельных явлений этого единства, не дают представления о целом явлении, дробя его на разрозненные фрагменты.

2. Интегрированные занятия развивают потенциал самих курсантов, побуждают к активному познанию окружающей действительности, к осмыслению и нахождению причинно-следственных связей, к развитию логики, мышления, коммуникативных способностей. В большей степени, чем обычные, они способствуют развитию речи, формированию умения сравнивать, обобщать, делать выводы.

3. Форма проведения интегрированных уроков нестандартна, увлекательна (урок-лекция, урок-дискуссия, урок-консультация, урок-путешествие, урок-диалог и др.):

- Использование различных видов работы поддерживает внимание курсантов на высоком уровне, что позволяет говорить о развивающей эффективности таких занятий.

- Они снимают утомляемость, перенапряжение курсантов за счет переключений на разнообразные виды деятельности, резко повышают познавательный интерес.

4. Интеграция дает возможность для самореализации, самовыражения, творчества преподавателя, способствует раскрытию способностей обучаемых.

5. Интеграция является источником нахождения новых фактов, которые подтверждают или углубляют определенные выводы, наблюдения курсантов в различных предметах.

При использовании межпредметных связей в обучении иностранному языку в военном вузе, было разработано и проведено интегрированное занятие по иностранному языку и истории Внутренних войск. Военная история и история внутренних войск стали предметом внимания преподавателей кафедры иностранных языков Саратовского Краснознаменного военного института внутренних войск, так как важность этих предметов в деле воспитания и образования будущих офицеров очевидна.

Изучение таких дисциплин способствует расширению военного кругозора курсантов и развитию их тактического мышления и способности применять накопленный опыт в служебно-боевой деятельности войск, повышая тем самым мотивацию к изучению иностранного языка, без знания которого сейчас не обходиться ни один квалифицированный специалист.

#### **Список использованной литературы:**

1. Афанасьев В.Г. О системном подходе в воспитании // Педагогика. 1991. №2. С. 77-80.
2. Думина И.В. Педагогические технологии в обучении географии./Современный урок географии Ч.2 - М.: Школа-Пресс, 2001. (География в школе. Библиотека журнала. Вып. 5)
3. Кларин М. В. Развитие "педагогической технологии" и проблемы теории обучения – [Электронный ресурс] – Режим доступа. – URL: [http://www.bim-bad.ru/biblioteka/article\\_full.php?aid=1629&binn\\_rubrik\\_pl\\_articles=12](http://www.bim-bad.ru/biblioteka/article_full.php?aid=1629&binn_rubrik_pl_articles=12) (дата обращения 14.02.13)
4. Максимова В.Н., Груздева Н.В. Межпредметные связи в обучении биологии. М.: «Просвещение», 1987. - 192 с.
5. Скаткин М.Н. Проблемы современной дидактики. – М., 1980.
6. Философский словарь онлайн – [Электронный ресурс] – Режим доступа. – URL: <http://www.onlinedics.ru/slovar/fil/i/integratsija.html> // (дата обращения 19.02.2013)
7. Чередов И.М. Формы учебной работы в средней школе: Книга для учителя. - М.: «Просвещение», 1988.
8. Якиманская С. Личностноориентированное обучение в современной школе/ - М.: Сентябрь, 2002. – 96 с.

© Евдокимова Ю.Н., 2016

**УДК 372.854**

**И.Т. Евстафьева**

К.х.н., доцент ПИ ИГУ, г. Иркутск, РФ

## **ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ХИМИИ К ОРГАНИЗАЦИИ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ**

### **Аннотация**

Рассмотрены некоторые общие направления формирования у студентов компетенций, связанных с выполнением исследовательской работы по химии, а также организацией и сопровождением исследовательской деятельности школьников в области химии в соответствии с требованиями ФГОС. Среди

них отмечены курсы «Основы научно-исследовательской деятельности в области естественнонаучного образования» и «Методология и методика научного исследования»; введение элементов исследования в лабораторный химический практикум на примере курса «ХОС»; изучение курса «Теория и методика обучения химии»; выполнение курсовых и дипломных работ (бакалавриат) и магистерских диссертаций на базе УНЦ.

#### Ключевые слова

Федеральный государственный образовательный стандарт, деятельность, структура деятельности, исследовательская деятельность по химии.

Одной из важных особенностей образовательного стандарта общего среднего образования нового поколения (далее ФГОС) является то, что в нём акцентируется необходимость формирования у школьников навыков исследовательской деятельности как универсального способа освоения действительности. В его основу положен системно-деятельностный подход, который декларирует, наряду с прочими важными положениями, необходимость становления таких личностных характеристик выпускника как способность осуществлять, в частности, учебно-исследовательскую деятельность. Стандарт, устанавливая требования к метапредметным результатам освоения основной образовательной программы, делает акцент на владении навыками учебно-исследовательской деятельности [2, 4].

В связи с этим в тексте ФГОС отмечается, что у педагогического работника должны быть сформированы основные компетенции, необходимые для обеспечения умения организовывать и сопровождать учебно-исследовательскую деятельность обучающихся [2, 4].

Таким образом, задачей современного педагогического вуза является подготовка такого учителя, который сам владеет навыками исследовательской (как учебной, так и научной) работы и способен формировать эти умения у своих учеников.

В контексте обсуждаемой темы основными задачами подготовки бакалавров (и особенно магистров) в педагогическом вузе выступают, на наш взгляд, следующие:

- направленность образовательного процесса на овладение будущими учителями структурой деятельности вообще и исследовательской, в частности;
- создание условий для развития исследовательских способностей и умений (компетенций) у студентов;
- создание условий для овладения студентами умений организовывать исследовательскую деятельность обучающихся в будущей профессиональной деятельности.

Это не значит, что из учебного процесса любого образовательного учреждения полностью исключается деятельность репродуктивная, так как без репродуктивного освоения базовой предметной информации невозможен её последующий продуктивный анализ, преобразование и использование. Однако, указанные выше задачи подготовки будущих учителей напоминают, что нельзя останавливаться на репродуктивном, уровне, необходимо определить оптимальное соотношение репродуктивной и исследовательской деятельности обучающихся любого уровня.

Структура исследовательской деятельности, научной и учебной, достаточно универсальна: постановка проблемы, определение цели, изучение теории, относящейся к данной проблематике, формулирование гипотезы, подбор методик исследования (проведения эксперимента) и практическое овладение ими, сбор собственного материала, его анализ и обобщение, собственные выводы – результаты деятельности [1]. Если сравнивать алгоритмы учебного и научного исследования - их объединяет то, что источником действия является затруднение (недостаток знаний для решения какой-то задачи, какое-то несоответствие). Большое значение при этом имеет эксперимент. Он может являться источником проблемы (эксперимент - проблема - теория – вывод), но может использоваться для её разрешения (теория – проблема – эксперимент – вывод) [3].

Изучение данного вопроса показывает, что «стихийно»-интуитивное обучение, не систематизированное специально в рамках каждой учебной дисциплины, не приводит к формированию

необходимой для будущего учителя компетенции. Рассмотрим один из возможных вариантов решения заявленных задач на примере подготовки учителей химии.

Фундаментом для успешного овладения исследовательскими компетенциями должны служить, прежде всего, знания, умения и навыки, формируемые при изучении всех дисциплин химического цикла, предусмотренных учебными планами бакалавриата и магистратуры. В процессе освоения этих дисциплин студенты приобретают не только теоретические знания, но учатся формулировать цели, усваивают основные закономерности структурирования и систематизации информации в предметной области «Химия», развивая и углубляя представления от бакалавриата к магистратуре. Особо следует отметить приобретение студентами навыков лабораторного химического эксперимента с соблюдением правил техники безопасности в различных областях химии.

В этой подготовке следует отметить несколько этапов или своеобразных центров, которые интегрируют и направляют процесс формирования исследовательских компетенций будущего учителя.

Так, формированию компетенций, связанных с учебно- и научно- исследовательской деятельностью у студентов, служат курсы «Основы научно-исследовательской деятельности в области естественнонаучного образования» (бакалавриат) и «Методология и методика научного исследования» (магистратура).

В программу курса «Основы научно-исследовательской деятельности в области естественнонаучного образования» входят такие разделы как «Методология научного исследования», «Понятийный аппарат научно- исследовательской деятельности», «Основные элементы и этапы научно- исследовательской работы», «Работа с научной литературой и сбор научной информации», «Оформление научных работ студентов» и т.д. Изучение курса завершается представлением устного доклада, сопровождаемого мультимедийной презентацией, по самостоятельно выбранной теме, в котором студент должен продемонстрировать свое умение работать с научной информацией по химии. Курс «Методология и методика научного исследования» расширяет и совершенствует знания и умения студентов в этом направлении, показывая особенности исследовательской работы в области химии и в области методики её преподавания; особенности химического и педагогического экспериментов.

Следующим этапом можно назвать введение элементов исследования в лабораторный практикум, который можно рассмотреть на примере изучения курса «Химия окружающей среды» (далее «ХОС»). Этот курс открывает широкие возможности введения элементов исследовательской деятельности студентов и реализации проблемного подхода. Основная задача курса «ХОС» – применение методов аналитической химии, понятий и законов классической химии к исследованию состава реальных компонентов окружающей среды. При выполнении этой задачи студенты проводят отбор проб воды и почвы из различных районов города и других населенных пунктов области, а затем применяют освоенные ими методы химического и физико-химического анализа для определения их химического состава. Определяется содержание определенных компонентов, например ионов жесткости, перманганатной окисляемости, кислорода, активного хлора, ионов железа, свинца и других ионов в воде, взятой из различных водоемов, колодцев и скважин. Исследуется также кислотность и влажность почвы, содержание гумуса, содержание ионов свинца, ртути, меди в почве. При выполнении каждой работы от студента требуется умение самостоятельно сформулировать цели и задачи исследования, обосновать выбор метода исследования, провести анализ и, наконец, самостоятельно сформулировать выводы.

Важно отметить, что именно химический мониторинг окружающей среды, и вообще область химии окружающей среды, открывает большие возможности для исследовательской деятельности в школе, так как исследование качества компонентов окружающей среды является задачей, актуальной и доступной для школьников. Кроме того, эти исследования могут быть успешно адаптированы к школьным условиям и проводиться в школьном кабинете химии, не требуя сложного оборудования, труднодоступных специальных реактивов, и, что особенно важно, без нарушения строгих требований техники безопасности. Кроме того, интеграция химических, биологических, экологических знаний в курсе «ХОС» способствует формированию

метапредметных представлений. Таким образом, студенты приобретают умения, которые впоследствии смогут применить при организации и сопровождении исследовательской деятельности школьников.

Перенести приобретенные навыки организации и проведения исследования на работу со школьниками студентам помогают дисциплины методического цикла, которые условно можно назвать «Теория и методика обучения химии». Здесь можно отметить третий центр подготовки – педагогическую практику. Если для студентов бакалавриата в период педагогической практики можно акцентировать организацию учебно-исследовательской работы школьников, то для студентов магистратуры – научно-исследовательскую. Подобная расстановка акцентов не исключает, естественно, организацию любой исследовательской работы обучающихся в период любой педагогической практики.

Завершающим этапом в формировании навыков и компетенций, связанных с научно-исследовательской деятельностью в области химии, и приобретении собственного опыта научного исследования, безусловно, является выполнение курсовых и дипломных работ (бакалавриат) и магистерских диссертаций (магистратура), которые можно считать четвертым центром, координирующим и интегрирующим подготовку учителей химии к осуществлению собственной исследовательской работы и исследовательской работы школьников.

Обеспечению высокого научного уровня курсовых и выпускных квалификационных работ, расширению их экспериментальной базы способствует создание учебно-научных центров (далее УНЦ) на базе соответствующих кафедр ВУЗа, средних образовательных учреждений с одной стороны, и институтов академии наук с другой стороны, нашем случае, Иркутского института химии им. А.Е Фаворского (ИрИХ) СО РАН. [5]. Благодаря УНЦ студенты имеют возможность работать в лабораториях академического института, принимая участие в синтезе и установлении структуры новых органических соединений. Используя экспериментальную базу современного исследовательского института, под руководством высококвалифицированных научных сотрудников, студенты совершенствуют навыки работы с научной литературой, специальными базами данных по химии, навыки химического эксперимента, приемы практического использования лабораторного оборудования, которое применяется для проведения синтеза новых веществ и установления их состава и строения. Выполнение курсовых и дипломных работ, магистерских диссертаций при сотрудничестве ВУЗа и ИрИХ СО РАН позволяет обеспечить их актуальность, высокую достоверность и истинную научную новизну полученных результатов.

Таким образом, продемонстрированы некоторые общие направления формирования у студентов компетенций, связанных с выполнением исследовательской работы по химии и методике её преподавания, а также с подготовкой студентов к реализации требований ФГОС в будущей профессиональной деятельности: организацией и сопровождением исследовательской деятельности школьников в области химии.

### Список использованной литературы

1. Новиков А.М., Новиков Д.А. Методология научного исследования. – М. : Либроком, 2010. – 280 с.
2. Приказ от 29 декабря 2014 г. № 1645 о внесении изменений в приказ Министерства образования и науки РФ от 17 мая 2012 г. № 413 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего (полного) общего образования» [Электронный ресурс] URL: [http://www.edu.ru/db/mo/Data/d\\_14/m1645.pdf](http://www.edu.ru/db/mo/Data/d_14/m1645.pdf) (дата обращения: 10.02.2016).
3. Сурин, Ю.В. Методика проведения проблемных опытов по химии– М.: Школа- Пресс, 1998. – 141 с
4. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования [Электронный ресурс] URL: [http://www.edu.ru/db/mo/Data/d\\_12/m413.pdf](http://www.edu.ru/db/mo/Data/d_12/m413.pdf) (дата обращения: 10.02.2016).
5. Чернов Н.Ф. Роль научно-исследовательской работы студентов в создании мотивов изучения химии // Проблемы и перспективы развития химического образования: Тез. докл. Всерос. научн-практ. конф. – Иркутск: Изд-во Иркут. гос. пед. ун-та, 2002. – С. 73 - 74.

Т.П. Жуйкова

К. п. н., доцент, ХГУ им. Н.Ф. Катанова

**ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЦЕННОСТНАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ СТУДЕНТОВ ПЕДВУЗА****Аннотация**

В данной статье рассматривается проблема направленности личности студента на педагогическую деятельность. Особое внимание уделено аксиологическому подходу к проблеме устойчивых мотивов личности, стимулирующих овладение педагогической профессией.

**Ключевые слова**

Педагогическая направленность, ценностные ориентации, аксиологический аспект, личность.

Учебно-воспитательный процесс в педагогическом вузе направлен на качественную подготовку будущего специалиста в соответствии с требованиями современного общества. Эту же задачу решает и курс педагогики как составная часть процесса обучения в вузе. В ходе изучения студентами педвузов курса педагогики вполне возможно целостное формирование личности будущего учителя, формирование его познавательной сферы в единстве с духовной. Но решить эту задачу можно только в общем процессе изучения педагогики, который включает в себя содержание всех педагогических курсов по современным образовательным стандартам. Кроме того, требует квалифицированного решения операционной стороны учебного процесса, формирования первичных умений и навыков педагогической деятельности. Собственно, программа работы вузовского преподавателя педагогики опирается на понятие педагогического мастерства, так как оно включает в себя все стороны личности учителя.

Направленность личности составляют идеалы, интересы, ценностные ориентации. Педагогическая направленность личности каждого учителя многогранна. В нее входят такие ценностные ориентации, как самоутверждение - ориентация на себя, чтобы видели во мне знающего, требовательного педагога; ориентация на методы, формы и средства педагогического процесса; на личность школьника, на детское сообщество; на цель педагогической деятельности, ее гуманистическую стратегию[1].

Для педагога важна ведущая направленность на цель (гуманизация деятельности) при гармонично скорректированных всех видах направленности (достойное самоутверждение, целесообразные средства, учет потребностей воспитанников). Но лишь при условии ощущения ответственности перед будущим, при сочетании сознательной устремленности и большой любви к детям начинает формироваться профессиональное мастерство учителя[2]. Проблема духовно-нравственных ценностей рассматривается в педагогической литературе в различных аспектах: ценностные ориентации в учебном процессе (В.А. Сластенин, В. И. Загвязинский, В. С. Ильин), в развитии познавательной активности (Г. И. Щукина, Я. Э. Малков, Ю. А. Левков), в формировании профессионально-ценностных качеств личности учителя (В. Н. Гоголев, С. В. Новиков, В. В. Тумалев, Е. Н. Шиянов). Авторы некоторых исследований (В. В. Буткевич, Н. В. Демченко, Е. С. Волков и др.) обращают внимание на совпадение нравственных и профессиональных ценностей в структуре идеала студентов педвуза.

Педагогическая наука призвана исследовать ценностно-целевые, личностно-смысловые аспекты профессионально-педагогического образования, в условиях которого гуманистическое содержание педагогических ценностей будущих учителей, его смысловых установок, аксиологических ориентиров рассматривались бы как неотъемлемая часть профессиональной компетентности.

Мы провели на первых курсах института непрерывного педагогического образования (Хакасского государственного университета им. Н.Ф. Катанова) опрос по выявлению профессиональной направленности студентов.

Для выявления уровня профессиональной направленности у студентов, обучающихся на первом курсе, нами были использованы следующие методики:

- 1) Методика «Анкета на выявление профессиональной направленности» (Н. В. Кузьминой);
- 2) Опросник для выявления уровня педагогической направленности В.Б. Успенского;
- 3) Методика изучения мотивации обучения в вузе Т.И. Ильиной.



## 4) Методика «Анкета на выявление профессиональной направленности» (Н. В. Кузьминой)

Кроме анкетирования студенты отвечали на вопрос «Почему Вы поступили в педуниверситет и на данную специальность?» Предлагалось несколько вариантов ответов: 1. Привлекает профессия учителя; 2. Привлекает специальность; 3. Нужен диплом; 4. Ваш вариант ответа. Студенты могли выбрать несколько вариантов ответа. В исследовании участвовало более 100 студентов.

В целом результаты следующие: 31,7% опрошенных привлекает профессия учителя; 69,8% - возможность получить знания по определенной специальности и 51,8% - получение диплома о высшем образовании. Но результаты по специальностям различны. По специальности учитель начальных классов: 1) 24,1; 2) 71,6; 3) 52,4; педагогическому образованию соответственно - 22%; 72,3%; 58,2%; специальность логопедия - 49%; 65,7% и 47%.

Результаты анкетирования показали, что направленность на учительскую профессию у первокурсников зависит в большинстве случаев от предварительной целенаправленной профориентационной работы до поступления в вуз. Но на первом курсе мы не обнаружили положительной связи направленности на профессию учителя с уровнем знаний студентов по специальности. Напротив, оказалось, что группы с большей педагогической направленностью имеют более низкий уровень знаний и общий уровень развития, слабый интерес к теоретическим знаниям.

На основании полученных данных мы разработали программу по специфике формирования профессиональной направленности у студентов, обучающихся на первом курсе, содержание программы учитывает основные направления развития образования, инновационную деятельность в образовании, требования к результатам освоения содержания определяются с учетом профессиональных стандартов.

В дальнейшем при реализации программы мы предполагаем, что процесс формирования профессиональной направленности к педагогической деятельности может быть успешным при следующих условиях: введение изменений в содержание и технологии педагогического процесса с целью раскрытия смыслообразующих аспектов в профессиональной педагогической деятельности учителя; осознание студентами соответствия структуры своей личности требованиям педагогической профессии; организация целенаправленной педагогической практики в инновационных учреждениях, способствующей формированию гуманистических ценностных приоритетов профессиональной деятельности и овладению способами их творческой интерпретации[3, с. 8-9].

**Список использованной литературы:**

1. Ценностные приоритеты общего и профессионального образования: Материалы Международной научно-практической конференции. Часть 1. – Москва. 2000. – 200 с.
2. Шиянов Е.Н. Гуманистические принципы построения и функционирования педагогической системы педвузов. //Педагогические системы в школе и вузе: технологии и управления. – Тезисы докладов науч. конф. Волгоград. 1993.
3. Жуйкова Т.П. Ценностные приоритеты формирования профессиональной направленности студентов психолого-педагогического факультета: дис...канд. нед. наук. – М., 2000 С. 8-9

© Жуйкова Т.П., 2016

УДК 37.018.26

**Н.М.Ичетовкина**

К.п.н., старший преподаватель ГГПИ им.В.Г.Короленко  
г.Глазов, Удмуртская Республика, Российская Федерация

**СЕМЬЯ И ШКОЛА: ОСОБЕННОСТИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ВО ВТОРОЙ  
ПОЛОВИНЕ XIX-НАЧАЛЕ XX ВВ****Аннотация**

В статье рассматривается проблема взаимодействия классных наставников с семьями воспитанников

гимназий во второй половине XIX – начале XX века, выделены наиболее распространенные формы взаимодействия наставников с родителями гимназистов.

### Ключевые слова

Классный наставник, отечественная гимназия, родительский комитет

Успешная реализация взаимодействия классного руководителя с семьями школьников в современных условиях предполагает осмысление и обобщение исторического опыта взаимоотношений классных наставников с родителями воспитанников гимназий во второй половине XIX – начале XX в. Взаимодействие отечественной гимназии в лице классного наставника с родителями воспитанников было достаточно тесным на протяжении всего периода существования данного типа учебных заведений.

Должность классного наставника в отечественной гимназии была введена Уставом Министерства народного просвещения (МНП) в 1871 году. Согласно документу, классный наставник являлся «ближайшим помощником директора и инспектора в наблюдении за успехами и нравственностью учеников», а также должен был вступать в контакт с родителями и родственниками учеников, ввиду необходимости «ближе узнать, насколько внешкольная обстановка учеников соответствует нравственно-воспитательным целям школы». Данное положение о взаимодействии классных наставников с семьями гимназистов впервые появилось в истории народного образования.

На протяжении второй половины XIX века наблюдалось усиление взаимодействия наставников с родителями гимназистов, что проявилось, в частности, в циркуляре 1882 г., в котором обращалось особое внимание на необходимость установления доверительных отношений с родителями учеников, что «является одним из самых важных и наиболее действенных способов воспитательного воздействия на учеников и выступает показателем пригодности к занимаемой наставником должности» [1, с.633]. Обязанности классных наставников по отношению к родителям воспитанников гимназий определены также в циркуляре 1898 года. Предусматривалось, что в необходимых случаях классным наставникам надлежит консультировать родителей по вопросам оказания помощи в учении и поведении детей.

Стоит отметить, что семьями гимназистов, где сохранялась высокая ценность образования, воспитательная деятельность наставников воспринималась, как правило, адекватно. Педагоги-воспитатели, проживая либо в казенной квартире при гимназии, либо в том районе, где гимназия находилась, хорошо знали семьи воспитанников и были обязаны посещать их не реже двух раз в месяц. Наиболее распространенной формой взаимодействия с родителями являлись беседы (еженедельные) о текущих успехах и поведении учеников. Кроме того, отчет об успеваемости и поведении гимназиста доводился до сведения родителей не реже одного раза в неделю. Именно в гимназиях появилась специальная тетрадь (дневник), в которую записывалось домашнее задание, полученные отметки, сделанные замечания, особые рекомендации. Для непосредственного общения с родителями учеников классные наставники назначали особые дни и часы, о чем родители информировались заранее (главным образом посредством дневника).

К началу XX века на фоне подъема общественно-политической активности сначала стихийно, а позже с разрешения МНП в разных городах Российской Империи стали создаваться родительские комитеты. Таким образом государство, привлекая родителей в средние учебные заведения, преследовало, прежде всего, охранительные цели. Согласно постановлению Совета Министров (1905 г.) «образование родительских комитетов должно было иметь своей целью оказание содействия со стороны общества правильной постановке учебно-воспитательного дела, устранение из него ненормальных явлений жизни». Состав родительских комитетов избирался, как правило, на один учебный год. Известно, что избрание членов родительского комитета происходило на общем гимназическом собрании из расчета три представителя от каждого класса с последующим их утверждением на педагогическом совете гимназии.

Созданные комитеты в основном решали материальные проблемы, занимались сбором одежды, обуви, учебников беднейшим ученикам, а также вносили часть платы за обучение. Для сбора средств устраивались спектакли и воскресные чтения, в которых принимали участие и родители. В частности, председателем родительского комитета Ижевской женской гимназии генерал-майором А.А.Певцовым был устроен благотворительный вечер для сбора средств на право обучения в гимназии [2, л.3]. Из фондов комитета также

выплачивались стипендии и пособия испытывающим материальные трудности гимназистам.

Здоровье сберегающее направление деятельности родительских комитетов выражалось, главным образом, в организации завтраков и обедов, лечение детей, обустройство кабинетов, приобретение парт, соблюдение гигиенических условий. Например, в Ижевской женской гимназии на средства родительского комитета были приобретены приспособления для гимнастических упражнений и игр на воздухе [2, л.5 об.].

Родительские комитеты занимались также улучшением условий обучения. Так, комитет Глазовской женской гимназии, под председательством чиновника Д.К.Петрова, предпринял попытку повлиять на учебно-воспитательный процесс и вынес резолюцию: просить педагогический совет об отмене преподавания арифметики по запискам и вообще об упорядочении преподавания математики [3, л.1 об.], о правильной постановке преподавания иностранного языка, пригласив для этого специальную учительницу на средства родительского комитета [3, л.2 об.], а также о необходимости присутствия родителей на классных занятиях и выпускных экзаменах.

Воспитательная работа также курировалась родителями. На одном из заседаний члены родительского комитета Ижевской гимназии обратились к педагогическому совету с просьбой выяснения причин снижения классной наставницей балла за поведение всем ученицам класса [2, л.4 об.]. Родители участвовали в организации внешкольных занятий, кружков, экскурсий, музыкальных и литературных вечеров, спектаклей и концертов. В частности, содействовали организации образовательной экскурсии в Москву учениц 7 класса Ижевской женской гимназии [2, л.5 об.]. Родители оказывали содействие педагогическому составу учебного заведения (члены педагогического совета, преподаватели и классные наставники) по внеклассному наблюдению за воспитанниками на катке, на прогулках, на ученических квартирах [3, л.1].

При этом стоит указать, что некоторые родительские комитеты существовали формально, их деятельность не была эффективной, например, в Глазовской мужской гимназии члены родительского комитета не являлись на заседания, и его деятельность вскоре прекратилась.

Необходимо отметить, что все решения и резолюции, принятые родительскими комитетами направлялись в педагогический совет учебного заведения для принятия его к действию или отклонения. Конечно, активность комитетов не всегда встречала поддержку педагогов, считавших родителей некомпетентными по многим вопросам образования. Но повышение общественной инициативы уже не возможно было остановить, поэтому после событий 1917 года работа родительских комитетов возобновилась. Родительские комитеты за короткий «легальный» период своего существования занимали различные позиции при решении вопросов – от открытого противостояния педагогическому коллективу до полной его поддержки. Но в истории их деятельности есть примеры, когда родители способствовали мирному разрешению сложных ситуаций, защищая своих детей и поддерживая, когда это необходимо, педагогов. Сегодня опыт прошлого показывает возможный путь привлечения родителей в школу: в начале XX века этому способствовала государственная образовательная политика и общественная активность на фоне демократизации многих сторон жизни.

Таким образом, именно классными наставниками была заложена традиция установления тесной связи с семьями воспитанников. Наставники являлись звеном, обеспечивающим взаимодействие между гимназией и семьями учеников; причем уровень и качество их взаимоотношений, как правило, удовлетворяли обе стороны, обеспечивая наставникам признание и уважение, как со стороны гимназистов, так и их родителей.

### Список использованной литературы

1. О мерах к поддержанию порядка в учебных заведениях // Сборник постановлений и распоряжений по гимназиям и прогимназиям Московского учебного округа за 1871-1895 годы. М., 1895.
2. Центральный государственный архив Удмуртской Республики, фонд 8, опись 1, дело 40 Журнал заседаний родительского комитета Ижевской женской гимназии (1911-1918 гг.).
3. Центральный государственный архив Удмуртской Республики, фонд 81, опись 1, дело 96 Журналы заседаний родительского комитета Глазовской женской гимназии и сведения о составе комитета (1898-1918 гг.).

**О.Е. Кадеева**Ст. преподаватель ДВФУ ШП  
г. Уссурийск, Российская Федерация**В.Н. Сырицына**Ст. преподаватель ДВФУ ШП  
г. Уссурийск, Российская Федерация

## САМОСОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ И ВОЗМОЖНОСТИ ПЕДАГОГА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

### Аннотация

Данная статья посвящена анализу формирования новых компонентов образовательной среды, профессиональной деятельности педагога, опираясь на термин «избыточная образовательная среда»

### Ключевые слова

Избыточная образовательная среда, педагог, коммуникативный компонент, многоуровневое образование, профессиональная деятельность

В избыточной образовательной среде, специально организованной для профессионального развития педагогов, в связи с необходимостью освоить новые виды деятельности, которые диктует реализация ФГОС второго поколения, в связи с участием в апробации новых образовательных технологий, педагог получает возможность проявить себя в качестве:

- проектировщика (разработать учебный процесс на основе новых технологий, создать новые продукты деятельности, обладающие определенной новизной или имеющие практическую значимость);
- модератора учебного процесса («регулирующий, умеряющий», задает тему для обсуждения, организует общение, отвечает на вопросы, корректирует и рецензирует работы)
- эксперта по отношению к другим коллегам (посещает и обсуждает уроки во время апробации технологии, при оценивании работ участников сетевых курсов);
- методиста (ведет модули сетевых курсов, проводит мастер-классы, семинары);
- экспериментатора-исследователя (участвует в эксперименте, создает инновационные образовательные продукты, описывает результаты).

Задействованный в таком процессе коммуникативный компонент предполагает взаимодействие как внутри образовательного учреждения, так и усиление внешних связей, с коллегами-единомышленниками, авторами технологий, преподавателями высшей школы. Общение может происходить как очно через методические события разных форм, личное общение, так и дистанционно, через электронную почту, форум, площадку сетевых курсов.

Кроме того, необходимость формирования новых компонентов образовательной среды, изменение инфраструктуры общеобразовательного учреждения подразумевает под собой, например, создание новых профессиональных объединений. Изменение системы методической работы предполагает выстраивание системы внутрифирменного обучения сотрудников, создание профессиональных объединений и сообществ педагогов, многие из которых носят открытый характер, то есть предполагают участие в их работе широкого круга заинтересованных лиц и приглашенных специалистов. При этом профессиональные объединения и сообщества педагогов не только успешно решают стоящие перед образовательным учреждением задачи, являясь субъектами его развития, но и создают условия для личностного и профессионального роста каждого участника группы. Работа над коллективным проектом, плодотворное взаимодействие и сотрудничество с коллегами позволяют педагогам повысить свою квалификацию и профессиональное сознание, стимулируют социальную и профессиональную активность, стремление к профессиональному развитию, творчеству и самореализации в профессии.

Собственный опыт авторов показывает, что внедрять инновации в образовательную практику легче и

эффективнее в команде. Командный подход особенно полезен, когда приходится сталкиваться с неопределенными, неизвестными проблемами, содержащими элементы риска, решение которых зависит от выбора и предпочтений. Команда до некоторой степени ограждает своих членов от ответственности и рисков в рамках организации в целом, она являет собой среду для самореализации. Защищенные от опасности внутри команды, ее члены имеют возможность экспериментировать, что-то испытывать и тщательно проверять, развивать и опробовать вновь приобретенные навыки. Команды могут позволить людям высвободить свою энергию для более продуктивной и активной работы.

В связи с чем, в образовательной среде для профессионального развития педагогов можно выдвинуть следующие критерии или характеристики определенной модели.

1. Среди множества характеристик деятельности педагога особое место занимает профессиональное развитие, которое отражает сущность взаимодействия человека и профессии, как фундаментальный процесс изменения человека, принцип становления профессионализма и ценности профессионального сообщества. Профессионально развивается тот, кто имеет способы изменения собственного мышления и деятельности, что, в конечном счете, расширяет жизненные шансы человека. Профессиональное развитие педагога в современной школе – актуальная проблема в условиях смены образовательной парадигмы и становления постиндустриального общества. Этой теме посвящены многочисленные монографии, публикации, статьи. Данное исследование актуализировало проблему профессионального развития педагогов в условиях избыточной образовательной среды, что определяется потребностями современного образования, нуждающегося в педагоге, умеющем проектировать собственную педагогическую деятельность, способном к саморегуляции и саморазвитию.

2. Активное качественное преобразование учителем своего внутреннего мира, приводящее к принципиально новому его строю и способу жизнедеятельности.

3. Многоуровневое образование, подразделенное на компоненты: мотивационно-ценностный (определяет самооценку, отношение к инновациям и связан с непрерывностью образования), коммуникативно-деятельностный (выявляет способность педагога к коммуникации, применение, моделирование и проектирование педагогами новаций в практических формах деятельности и степень реализации (успешности) в педагогическом труде) и рефлексивный (дает возможность учителю занять аналитическую позицию по отношению к своей профессиональной деятельности, осмыслить собственный опыт, определиться в профессиональных приоритетах). Изменение уровней компонентной структуры профессионального развития педагогов приводит к изменениям самого педагога и образовательной среды, которая специально для этого создается.

4. Образовательную среду можно рассматривать в качестве индивидуальной среды для каждого педагога, среды построения своего собственного «Я», обеспечивающей создание условий для актуализации внутреннего мира, его личностного роста, самосозидания, самореализации, становления его самосознания.

5. Профессиональному развитию педагогов способствует создание избыточной образовательной среды как среды психолого-педагогического и методического сопровождения; как среды, обеспечивающей творческую деятельность педагогов; как среды, гарантирующей условия для самосовершенствования и самоактуализации.

6. Теоретический анализ понятия «избыточная образовательная среда» позволил выявить ее компоненты, которые способствуют профессиональному развитию педагогов:

– информационный, который позволит педагогам получить информацию о современных достижениях педагогики и психологии и удовлетворить потребность в непрерывном образовании;

– методический, который обогащает педагогов современными педагогическими техниками, практиками, технологиями;

– функциональный; расширяющий прежние функции педагогов или вводящий новые;

– коммуникативный, который дает возможность расширения профессионального и личностного общения педагогов, изменяет инфраструктуру образовательного учреждения за счет новых типов профессиональных сообществ.

**Список использованной литературы:**

1. Организационно-педагогические условия внедрения дистанционных технологий в образовательный процесс педагогического вуза: Монография / О.Е. Кадеева, В.Н. Сырицына, Т.Г. Орлова, С.С. Кушнир. – Владивосток: Дальневосточный федеральный университет, 2014 г. – 92 с.
2. Митина Л.М. Профессиональное развитие и здоровье педагога: проблемы и пути решения//Вестник образования, 2005, № 7-8, с.40.
3. Митина Л.М. Психология труда и профессионального развития учителя: Учеб.пособие. - М., 2004.
4. Новиков А.М. Постиндустриальное образование. – М.: Издательство «Эгвес», 2008. – 136 с.

© Кадеева О.Е., Сырицына В.Н., 2016

**УДК 303.4.025**

**О.Е. Кадеева**

Ст. преподаватель ДВФУ ШП  
г. Уссурийск, Российская Федерация

**В.Н. Сырицына**

Ст. преподаватель ДВФУ ШП  
г. Уссурийск, Российская Федерация

**АНАЛИЗ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ СТАРШЕКЛАСНИКОВ****Аннотация**

Данная статья посвящена описанию опытно-экспериментальной работы, анализу полученных результатов исследования в области профориентационной работы со старшеклассниками

**Ключевые слова**

Эксперимент, профессиональная деятельность, заинтересованность,  
профессиональное самоопределение

Для определения исходного состояния проблемы профессионального самоопределения старшеклассников, исходя из теоретических положений, были разработаны критерии профессионального самоопределения старшеклассников, с помощью которых стало возможным сделать вывод об эффективности процесса профессионального самоопределения старшеклассников в условиях модернизации образования.

В эксперимент были включены учащиеся 11-х классов (16-17 лет) МБОУ СОШ «Гимназия № 29» г. Уссурийска с различными учебными способностями, социальными статусами и пожелавшие принять участие в эксперименте. Экспериментальная работа включала тестирование, анкетирование и анализ рефлексивных эссе учащихся – участников эксперимента в событиях и встречах различного уровня.

В результате 74 % учащихся от общего числа опрошенных в процессе обучения в школе активно посещают экскурсии различного рода и характера (по городу, дни открытых дверей и другое); 56 № учащихся не видят в профориентационной деятельности положительных результатов для себя.

Учащиеся отмечают, что планируют дальнейшее обучение:

- руководствуясь рекомендациями друзей – 11%;
- с учетом преемственности профессий от родителей и родственников – 17%;
- интуитивно – 18%;
- ориентируясь на опору реальных профессиональных проб – 11%;
- согласно своим способностям и интересам – 14%;

- по результатам ЕГЭ – 9 %;
- затруднились ответить – 28%.

Причиной таких результатов послужили – низкая степень участия в данном процессе самих учащихся, неумение соотнести области собственных интересов, способностей, внутренних резервов и многое другое.

Старшеклассники стали участниками серии образовательных событий, которые строились на принципах сотрудничества, включенности в деятельность, доверия, открытости, командного подхода. События организовывали сами старшеклассники, внося в них свои ценности, смыслы, умозаключения, духовную связь, общение и многое другое. Таким образом, особенностью проводимой экспериментальной работы стал тот факт, что учащиеся могли самостоятельно выбирать формы предъявления результатов, составлять график посещения занятий, вносить коррективы в план работы, быть организаторами событий, а также обучаться самостоятельно, посещая курсы (очные или дистанционные), занимаясь трудовой деятельностью (с предъявлением подтверждающего документа). Совместно с педагогом, принявшим тьюторскую позицию, ребята строили «Образовательную информационную карту», включающую перечень ресурсов (внешних и внутренних), которые могли быть использованы ими для развития своего познавательного и образовательного интереса, относящегося к проблеме профессионального самоопределения. Во время эксперимента изучались профессиональные интересы учащихся и планы на продолжение образования после окончания средней школы, как с точки зрения детей, так и с точки зрения их родителей. Для этого ученикам и их родителям предлагалось заполнить опросные листы, также учащимся предлагалось написать эссе «О себе и о своей будущей профессии», родителям – «Как я строю будущее моего взрослого ребенка». Это повлекло за собой: высокую активность учащихся при построении и реализации индивидуальных образовательных карт; высокую активность учащихся при изучении перспектив своего последующего образования; повышение родительской активности при построении траектории будущего своего ребенка; возросшее стремление к взаимодействию с социумом по вопросам перспектив дальнейшего образования; стремление усовершенствовать и пополнить опыт образовательной деятельности; укрепление веры в свои силы, возможности; усиление заинтересованности в результатах своей образовательной деятельности.

На завершающем этапе эксперимента проводилась оценка готовности старшеклассников к выбору будущей профессии, которая определялась совокупностью информационного, ценностно-смыслового, деятельностно-практического, рефлексивного критериев и соответствующих им показателей. Полученные результаты преобразующего этапа эксперимента позволили выявить положительную динамику профессионального самоопределения старшеклассников путем сопровождения данного процесса.

#### **Список использованной литературы:**

1. Кулюткин Ю.Н. Ценностно-смысловые ориентиры современного образования. Проблемные очерки. – Спб: Спец-Лит, 2002. – 96 с.

© Кадеева О.Е., Сырицына В.Н., 2016

**УДК37**

**Р.В. Камнев, к.п.н.**

ВА МВД России, г. Волгоград, Российская Федерация

**В.В. Крючков**

ВА МВД России, г. Волгоград, Российская Федерация

## **АНАЛИЗ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ ЖЕНЩИН СОТРУДНИКОВ ПОЛИЦИИ : СИЛА В СЛАБОСТИ**

В настоящее время с каждым годом растет количество женщин сотрудников органов внутренних дел.

На сегодняшний момент их число составляет более 150 тысяч, этот показатель равен 15 % от всего личного состава сотрудников ОВД России, службу в Российской армии проходят около 50000 женщин. На современном этапе развития общества женщины служат во многих силовых структурах, в Израиле прохождение военной службы является обязательной для всех граждан, в состав армии Франции входят 23000 женщин, в армии США служат около 205000 женщин.

Женщины проходят службу в различных структурах МВД, при этом, успешно выполняют возложенные на них обязанности наравне с мужчинами. Они занимают руководящие должности, принимают участие в боевых действиях, участвуют в охране различных объектов, обеспечивают безопасность массовых мероприятий. При осуществлении личного досмотра на вокзалах, в аэропортах или в местах с повышенным требованием к уровню безопасности обязательно среди сотрудников должна присутствовать женщина-полицейский. Несмотря на то, что работа в МВД для женщин является тяжелым трудом, требующим не только высокого профессионализма, но и определенного морального настроя и устойчивости к стрессам и психологическим нагрузкам, каждый год все больше новых девушек выражают желание поступить на службу. Эффективная деятельность при этих условиях, для женщин сотрудников органов внутренних дел, определяется умением мобилизовать психологический и физический потенциал, все внутренние возможности для достижения целей и задач профессиональной деятельности.

Освоению женщинами мужских профессий предшествовало женское покорение видов спорта в которых принимали участие только мужчины. Не смотря на то, что на древних Олимпийских играх женщины не допускались к соревнованиям, в 1900 году на II Олимпиаде женщинам удалось принять участие в двух видах спорта. Уже к 1996 году на XXVI Олимпиаде женская олимпийская программа состояла из 25 видов спорта. Дембо А. Г. пишет, что в женские виды спорта входят некоторые виды спорта, которые раньше считались исключительно мужскими. К их числу относятся: марафон, сверхдлинные дистанции на лыжах, водное поло, футбол, хоккей, борьба, тяжелая атлетика. Но если женская тяжелая атлетика пока что воспринимается с большой долей скептицизмом, то спортивные игры, такие, как футбол, и хоккей с шайбой, обретают большую популярность среди женщин. Но более всего женщинам, из видов спорта всегда считавшимися исключительно мужскими, полюбилось дзюдо. По статистическим данным, только у нас в стране им занимаются свыше 14 тысяч спортсменок. В 1992 году женское дзюдо вошло в программу Олимпийских игр. Так же популярным у женщин становится и бокс. Уже в 1720 году в Лондоне женщины периодически выходили на ринг для участия в профессиональных схватках друг с другом. На сегодняшний день только в России боксом занимаются более тысячи девушек. Для них проводятся Всероссийские и Международные турниры, а так же этот вид включен в программу Олимпийских игр. Анализируя спортивные достижения финалисток Олимпийских игр, многие исследователи пришли к выводу, что женщины имеют значительно большие функциональные возможности, о которых раньше приходилось лишь догадываться, но имеют ряд своих особенностей, которые необходимо учитывать в тренировочном процессе.

Особое место, в профессиональной подготовке курсантов и слушателей женского пола образовательных организаций системы МВД России, отводится физической подготовке. Не смотря на растущую роль женщин в комплектовании личного состава подразделений органов внутренних дел, научные исследования, направленные на изучение биологических, физиологических и психологических особенностей практически отсутствуют. Во всех регламентирующих документах по физической подготовке в органах внутренних дел России существует лишь гендерное и возрастное деление в части сдачи нормативов по физической подготовке, в то же время в них не содержатся методики по организации и проведению занятий для девушек сотрудников.

По причине низкого уровня у женщин, такого качества как сила, в основе выполнения ими боевых приемов борьбы должны лежать точность нанесения расслабляющих ударов, скорость выполнения приемов, высокий уровень развития практических навыков. В случае если мужчина на практических занятиях изучил не все аспекты приема, то в условиях практической его реализации, использование силового компонента, позволят им его выполнить, что в большинстве случаев не представляется возможным девушкам. Следовательно, технической стороне обучения приемов для девушек необходимо уделять больше времени, чем мужчинам. Это связано с физиологическими, анатомическими и психологическими особенностями



женского организма.

Анатомической особенностью женского организма является низкая величина параметров, характеризующих физическое развитие, мышечная масса у женщин на 10% меньше, чем у мужчин, а жировая ткань на 10% больше. Туловище у женщин длиннее, плечи несколько уже, конечности более короткие, менее мускулистые, таз шире, центр тяжести ниже, чем у мужчин. Женщинам проще выполнять упражнения в равновесии, но сложно быстро бегать, прыгать в высоту. Они превосходят мужчин в координации движений, им свойственны высокоразвитые быстрота и ловкость движений мелких мышечных групп (пальцев, кистей).

Физиологической особенностью является более низкая масса сердца по сравнению с мужчинами того же возраста и роста, что значительно снижает ударный объем сердца, частота сердечных сокращений у мужчин в среднем меньше на 7-9 ударов в минуту. Жизненная емкость легких у женщин на 1000 см<sup>3</sup> меньше чем у мужчин. Эта особенность оказывает влияние на работоспособность сердца делая ее значительно ниже чем у мужчин. Однако, несмотря на кажущуюся слабость женского сердца, следует отметить, что общие цифры смертности и инвалидности от сердечно-сосудистых заболеваний у мужчин гораздо выше. Женщины обладают меньшими способностями выполнять длительную физическую работу в условиях недостатка кислорода. Величина максимального кислородного долга у них ниже, чем у мужчин.

Мужчины и женщины кардинально отличаются своими установками относительно агрессии. Мужчины почти не испытывают чувство вины и тревоги во время проявления агрессии, женщины напротив, испытывают постоянное беспокойство из-за того, что агрессия может обернуться против них самих. Исследования Р. Бэрона и Д.Ричардсона, проведенные в 1999 году свидетельствуют о том, что мужчины и женщины придерживаются противоположных социальных представлений об агрессии. Женщины рассматривают агрессию как экспрессию – как средство выражения гнева и снятия стресса путем освобождения агрессивной энергии. Мужчины относятся к агрессии как к инструменту, считая его моделью поведения, к которому прибегают для получения разнообразного социального и материального вознаграждения.

Следовательно, организуя занятия по физической подготовке с курсантами и слушателями образовательных организаций системы МВД России женского пола, следует учитывать особенности их организма. На практических занятиях по физической подготовке с курсантами девушками следует уделять больше внимания технике нанесения ударов по болевым сегментам тела, а так же анатомическим особенностям проведения болевых приемов. При проведении занятий, задачей которых стоит развитие физических качеств, увеличить количество времени, затрачиваемое на воспитание выносливости за счет снижения количества упражнений развивающих силу и быстроту. Во время обучения защитам от ударов, целесообразно обучать девушек защите уходами и уклонами, минимизировав при этом защитные действия, выполняемые подставками и сбивами. Во время обучения броскам следует уделять внимание подножкам и зацепам. Установки педагогического работника на выполнение того или иного практического задания для девушек должны сопровождаться обоснованием необходимости их применения в критических ситуациях.

© Камнев Р.В., Крючков В.В., 2016

УДК37

**А.Г. Карасев**

Волгоградской академии МВД России  
г. Волгоград, Российская Федерация

## **СПОРТИВНЫЕ ИГРЫ В СИСТЕМЕ ПОДГОТОВКИ КУРСАНТОВ И СЛУШАТЕЛЕЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ МВД РОССИИ**

Одним из важнейших направлений подготовки сотрудников органов внутренних дел в процессе

служебной и оперативной деятельности становятся занятия по физической подготовке и спортом.

В осуществлении своей деятельности полицейским приходится преодолевать немалые физические и эмоциональные нагрузки, быть в готовности решительно и умело пресечь противоправные деяния. А для успешного выполнения всех поставленных задач необходимо обладать хорошей спортивной формой и определенными навыками.

Выработка соответствующих качеств у личного состава органов внутренних дел достигается, в основном, путем систематических занятий физической подготовкой. Физическая подготовка это выполнение комплекса силовых упражнений, легкоатлетические дисциплины, боевые приемы борьбы и игровые виды спорта, такие как: мини-футбол, футбол, волейбол [1, С 45].

### **Развитие волейбола в России, спортивное сообщество «ДИНАМО»**

Отечественный волейбол стал быстро развиваться сначала в приграничных районах, затем на Средней Волге.

Старейшее в нашей стране спортивное общество «Динамо» было образовано 18 апреля 1923 года по инициативе группы сотрудников и военнослужащих ОГПУ (объединённое государственное политическое управление) при СНК СССР и сыграло огромную роль в становлении и развитии отечественного физкультурно-спортивного движения [2, с. 15].

«Динамо» объединило в своих рядах не только сотрудников и военнослужащих органов и войск безопасности и правопорядка, но и всех любителей физической культуры и спорта.

Каждое поколение динамовцев вносило весомый вклад в развитие массовой физической культуры и спорта высших достижений. История «Динамо» - это история славных коллективов, удивительных судеб спортсменов и тренеров. С первых лет своего существования «Динамо» стало символом молодости, силы, красоты и здорового спортивного азарта [3, с. 67].

Сегодняшнее общество «Динамо» это современная организация. Помимо выполнения основных задач по совершенствованию физической подготовки личного состава силовых структур и органов правопорядка, работы с подрастающим поколением и подготовки спортсменов к участию в соревнованиях различного уровня, «Динамо» является активным участником проектов по развитию и реконструкции существующих и строительства новых спортивных сооружений.

В годы Великой Отечественной войны волейбол продолжали культивировать в воинских частях. Уже в 1943 начали оживать волейбольные площадки в тылу.

В суровые годы ВОВ общество «Динамо» понесло неисчислимые человеческие и материальные потери. Большой отряд динамовских спортсменов, тренеров и работников общества не вернулся с полей войны, отдав свои жизни для Победы над фашисткой Германией. Весть — о начале войны прозвучала 22 июня 1941 г. на Центральном стадионе «Динамо» в г. Москве во время спортивного праздника «Мастера спорта — детям!». С этого момента вся деятельность общества «Динамо» была поставлена на службу обороны страны. Уже через пять дней, здесь же на стадионе «Динамо» формируются первые отряды «Бригады отважных» (ОМСБОН). В первые ряды добровольцев встали динамовцы, известные спортсмены и тренеры, сотрудники МГС и ЦС «Динамо». В самые тяжелые периоды ВОВ отряды ОМСБОН с честью выполняли задания исключительной важности. Весь период Великой Отечественной войны все организации «Динамо» и все его структуры работали под девизом «Все для фронта! Все для Победы!». На восстановление уничтоженных войной объектов, «Динамо» из своих средств, направило 400 мил. рублей. Кроме того сотни тысяч динамовцев безвозмездно трудились на стройках, помогая восстановить разрушенные войной спортооружения [4, с. 34].

Как отмечает в своей книге «Уравнение с шестью известными» легендарный тренер Вячеслав Платонов, «те дни, те годы не представимы без волейбола. Мяч, летевший через сетку, натянутую меж двух столбов (деревьев, стоек), имел колдовское влияние на подростков, на юношей и девушек, на храбрых воинов, вернувшихся с полей сражений, на тех, кого тянуло друг к другу. А тогда тянуло друг к другу всех».

На сегодняшний день игра в волейбол стала не только чисто спортивной, но и игрой ради отдыха, средством организации досуга, поддержания здоровья и восстановления работоспособности. Волейбол способствует воспитанию чувства коллективизма, настойчивости, решительности, целеустремленности,

внимания и быстроты мышления; способности управлять своими эмоциями, совершенствованию основных физических качеств. Для сотрудника органов внутренних дел данные качества являются далеко не маловажными [5, с. 19].

Современный волейбол примечателен высокой двигательной активностью волейболистов. А именно для сотрудника необходим высокий уровень общей выносливости. В волейболе физические качества условно можно разделить на общие и специальные. Общие — сила, быстрота, выносливость, ловкость. На этой базе развиваются специальные физические качества, необходимые для игры в волейбол: «взрывная» сила, быстрота перемещения и прыгучесть, скоростная, прыжковая и игровая выносливость, акробатическая и прыжковая ловкость.

Стоит отметить, что волейбол развивает еще и высокую подвижность нервных процессов. Ловкость дает возможность волейболисту быстро ориентироваться в постоянно изменяющихся ситуациях, быстро переходить от одних действий к другим.

Занятие волейболом помогают сотруднику повышать работоспособность организма в целом, он получает разностороннее физическое развитие, укрепляет опорно-двигательный аппарат. Волейбол непременно способствует повышению психологической подготовленности, создает условия для активного отдыха в период нагрузок.

Таким образом, волейбол, бесспорно, развивает человека, однако не только физически, но и умственно.

Волейбол – одна из наиболее распространенных игр в России. Массовый, подлинно народный характер волейбола объясняется его высокой эмоциональностью и доступностью, основанной на простоте правил игры и несложности оборудования. Особым достоинством волейбола как средства физического воспитания является его специфическое качество – возможность самодозирования нагрузки, т.е. соответствие между подготовленностью игрока и нагрузкой, которую он получает. Это делает волейбол игрой, доступной для людей всех возрастов.

#### **Список использованной литературы:**

1. Волейбол / Под общ. ред. М. Фидлер. – М.: Физкультура и спорт, 1972
2. Железняк Ю.Д. 120 уроков по волейболу. – М.: Физкультура и спорт, 1965
3. Основы волейбола / Сост. О.Чехов. М.: Физкультура и спорт, 1979
4. Правдин В.А. и др. Волейбол – игра для всех – М.: Физкультура и спорт, 1966
5. Фурманов А.Г., Болдырев Д.М. Волейбол. – М.: Физкультура и спорт, 1983

© Карасев А.Г., 2016

УДК 371

**Ф.Ф. Каримов**

специалист по УМР кафедры ТиПУО ИРО Республики Башкортостан

**Ф.М.Якшигулов**

аспирант 3 года обучения Академии ВЭГУ

г. Уфа, Российская Федерация

## **ФОРМИРОВАНИЕ ТОЛЕРАНТНОСТИ И ЗАЩИТА ПРАВ РЕБЕНКА КАК ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ (В КОНТЕКСТЕ РЕСПУБЛИКИ БАШКОРТОСТАН)**

### **Аннотация**

В статье рассматриваются вопросы формирования толерантности и защиты прав ребенка как проблемы развития образования Республики Башкортостан. Рассмотрены нормативные акты в вышеуказанном контексте и даны рекомендации по защите прав ребенка и формированию толерантности в образовании.

**Ключевые слова**

Толерантность, формирование толерантности, права ребенка, защита прав ребенка, развитие образования.

Изменения, происходящие в современном обществе выдвигают на первый план такие проблемы, как формирование толерантности и защита прав ребенка, решение которых в дальнейшем, по нашему мнению, будет способствовать развитию образования в Республике Башкортостан.

Республика Башкортостан является одним из многонациональных регионов России: в республике проживает более 160 национальностей [1]. В этой связи важно отметить, что проблема формирования толерантности и защита прав ребенка являются актуальными и требуют решения. Необходимо, на наш взгляд, провести определенные исследования, которые в будущем будут способствовать достижению эффективного результата.

Нами рассмотрены нормативные документы по защите прав ребенка в республике. В Башкортостане действует следующая законодательная база, которая обеспечивает основные гарантии прав ребенка: Закон Республики Башкортостан от 05.11.1993 N BC-21/19 (ред. от 29.04.2010), Закон Республики Башкортостан от 23.03.98 N 151-з (ред. от 29.04.2014) «О системе профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних, защиты их прав в Республике Башкортостан» (принят Законодательной Палатой Государственного Собрания РБ 24.02.1998), Закон Республики Башкортостан от 05.11.1993 N BC-21/19 (ред. от 29.04.2010) «Об охране семьи, материнства, отцовства и детства в Республике Башкортостан» и др. Основным законом, предусматривающим государственную защиту прав ребенка в Республике Башкортостан является Конституция Республики Башкортостан (ст. 11,19, 29, 30, 37, 42, 43, 45, 47).

При анализе Конституции республики Башкортостан нами выявлены признаки толерантности, которые прослеживаются в ст. 17 Глава 2: «в Республике Башкортостан признаются и гарантируются права и свободы человека и гражданина согласно общепризнанным принципам и нормам международного права и в соответствии с Конституцией Российской Федерации и настоящей Конституцией» [1]; ст.19 Глава 2: «Равенство прав и свобод человека и гражданина гарантируется независимо от пола, расы, национальности, языка, происхождения, имущественного и должностного положения, места жительства, отношения к религии, убеждений, принадлежности к общественным объединениям, а также других обстоятельств. Никто не может нести ущерб вследствие своей инвалидности» [1].

В связи с вышеизложенным, мы предлагаем ряд рекомендаций:

1. На международном уровне: разработать программу формирования толерантности (в рамках этой программы разработать модель защиты прав и достоинств ребенка) в контексте участников Болонского соглашения в соответствии с Декларацией принципов толерантности принятой 28-й сессией Генеральной конференции ЮНЕСКО от 16 ноября 1995г.

2. На федеральном уровне: разработать программу формирования толерантности на всех уровнях образования, а также внести поправки в русле определения понятия «толерантность», «климат толерантности» в Федеральный закон об образовании ФЗ №272 от 29.12.2012 г. в РФ и ФГОС.

3. На региональном уровне: активно взаимодействовать с общественными организациями и различными конфессиями по улучшению толерантного климата региона с учетом регионального компонента.

Таким образом, следует сделать вывод, что формирование толерантности и защита прав ребенка являются актуальными проблемами и требуют скорейшего решения. Также, следует отметить, что в Республике Башкортостан для развития образовательных комплексов следует систематизировать все нормативные документы касающиеся защиты прав и достоинств ребенка и в дальнейшем развить законодательную базу в области формирования толерантности

**Список использованной литературы**

1. Конституция Республики Башкортостан. [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://base.consultant.ru/regbase/cgi/online.cgi?req=doc;base=RLAW140;n=91161> (Дата обращения: 17.01.2016)
2. Башкортостан. [Электронный ресурс] Режим доступа: <https://ru.wikipedia.org/wiki/Башкортостан> (дата обращения: 23.12.2015).

3. Гуров В.Н., Каримов Ф.Ф. Вызов времени: формирование ключевой компетенции «толерантность» у руководителей образовательных организаций // Образование: традиции и инновации. 2015. №3. С. 8-13.
4. Якшигулов Ф.М. Ретроспективный анализ развития законодательства в области защиты прав и достоинств ребенка // Вестник ВЭГУ. 2015. № 5 (79). С. 212-218.
5. Якшигулов Ф.М. Актуальность защиты прав и достоинств ребенка в современной России // Вестник ВЭГУ. 2015. № 2 (76). С. 215-221.

© Каримов Ф.Ф., Якшигулов Ф.М., 2016

УДК 371

**Ф.Ф. Каримов**

Специалист по УМР кафедры теории и практики управления  
ИРО Республики Башкортостан  
г. Уфа, Российская Федерация

## **РУКОВОДИТЕЛЬ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ КАК ГАРАНТ ПОДГОТОВКИ ТОЛЕРАНТНОЙ ЛИЧНОСТИ**

### **Аннотация**

В статье рассматривается проблема формирования толерантности и дана схема управленческий цикл руководителя образовательной организации в контексте формирования толерантности.

### **Ключевые слова**

Руководитель образовательной организации, толерантность, формирование толерантности.

В настоящее время наблюдается переход к постиндустриальному обществу, в экономике которого преобладает инновационный сектор экономики с высокопроизводительной промышленностью, индустрией знаний, с высокой долей в ВВП высококачественных и инновационных услуг, с конкуренцией во всех видах деятельности [3], в том числе в науке и образовании. Данный переход требует от общества проявления толерантности во всех сферах жизнедеятельности. Наблюдаемые волнения в мире наводят на мысль о необходимости толерантности как спасательного круга для всей человеческой цивилизации.

Понимая этот факт, мы задаемся вопросом: почему зная о необходимости формирования толерантности, которая приведет в будущем к благополучию наш социум, большинство руководителей образовательных организаций не предпринимают попыток в сторону улучшения ситуации?

На наш взгляд, существуют три причины данного положения, которые вкратце сводятся к следующему:

во-первых, - заблуждение, которое заключается в мысли, что формирование толерантности не нужно, что толерантность сформируется сама собой;

во-вторых, - обычно применяется ошибочная система в организации управления образовательной организацией, в которой ценность толерантности не представляет интереса ни в коллективе, ни у родителей, ни у детей;

в-третьих, - в школах отсутствует стремления к научному изысканию в контексте формирования ключевой компетентности толерантность;

в-четвертых, методы работы руководителей сводятся к следующей технологии: «инициатива - поощрение», т.е. если нет инициативы в формировании толерантности и нет поощрения в данном вопросе, ничего делаться не будет.

Таким образом, мы приходим к выводу, что необходимо показать руководителям образовательных организаций выгоды, которые могут быть получены при формировании толерантности в коллективе.

Главной выгодой подготовки толерантной личности для руководителя образовательной организации и каждого участника образовательных отношений, по нашему мнению, является повышение конкурентоспособности данной личности на рынке труда (муниципальном, региональном, федеральном, международном). Следует отметить, что интолерантный, ригидный человек сталкивается с трудностями в процессе своей жизнедеятельности, окружение старается его избегать, ему трудно найти (или поменять) работу из-за склонности к склокам и раздору.

Руководитель образовательной организации работает в контексте следующего образовательного цикла (Рис. 1) [2]:

#### Управленческий цикл руководителя образовательной организации



Рисунок 1 – Управленческий цикл руководителя образовательной организации

Из данного рисунка мы видим, что руководителю образовательной организации при работе необходимо планирование, организация, мотивация, контроль. Под планированием в контексте толерантности мы понимаем постановку целей и задач (в русле толерантности); определение исходных предпосылок; выявление альтернатив; ввод и исполнение плана. Организация работы в нашем понимании, это упорядочение деятельности руководителя (ответственного) и исполнителя. Под мотивацией участников образовательных отношений мы понимаем стимулирование, мотивирование, побуждение к толерантным отношениям. Контроль в контексте формирования толерантности понимается нами как процедура проверки и сопоставления фактических результатов с заданиями.

Руководитель образовательной организации, по нашему мнению, является гарантом подготовки толерантной личности, так как на него возложена государством ответственность, которая согласно статьи 51 п. 8 Федеральному закону от 29.12.2012 N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», «...руководитель образовательной организации несет ответственность за руководство образовательной, научной, воспитательной работой и организационно-хозяйственной деятельностью образовательной организации».

#### Список использованной литературы

1. Гуров В.Н. и др. Формирование толерантной личности в полиэтнической образовательной среде / Учебное пособие – М., 2004. – 240 с.
2. Мескон М., Альберт М., Хедоури Ф. Основы менеджмента: пер. с англ. – М.: Дело, 1998. – 800 с.
3. Постиндустриальное общество [Электронный ресурс]. – URL: [https://ru.wikipedia.org/wiki/Постиндустриальное\\_общество](https://ru.wikipedia.org/wiki/Постиндустриальное_общество) (Дата обращения: 19.01.2016).
4. Каримов Ф.Ф. Формирование толерантной модели руководителей как проблема образовательной организации / В сборнике: Инновационная наука и современное общество. Сборник статей Международной научно-практической конференции. 2015. С. 197-199.
5. Гуров В.Н., Мазитов Р.Г., Каримов Ф.Ф. К вопросу о формировании толерантной личности ребенка в полиэтнических образовательных социумах башкортостана // Austrian Journal of Humanities and Social Sciences, 2015, № 7–8. (July–August) “«East West» Association for Advanced Studies and Higher Education GmbH”, 2015. – P. 39 – 42.

6. Gurov Valery, Ramil Mazitov, Fanis Karimov Formation of core competence “tolerance” in the heads of educational organizations in the process of retraining and advanced training // Oxford Journal of Scientific Research, 2015, No.1. (9) (January – June). Volume IV. “Oxford University Press”, 2015. P. 608 – 614.
7. Gurov Valery, Ramil Mazitov, Fanis Karimov Formation of core competence “tolerance” in the heads of educational organizations in the process of retraining and advanced training // Proceedings of the VII International Academic Congress “Modern World: Politics, Economy, Culture, History, Technology, Science and Education” (Canada, Ottawa, 18-20 March 2015). Volume II. “Ottawa University Press”, 2015. – P. 358 – 364.
8. Gurov Valery, Ramil Mazitov, Fanis Karimov Formation of core competence “tolerance” in the heads of educational organizations in the process of retraining and advanced training // Proceedings of the 5th International Academic Congress “Science, Education and Culture in Eurasia and Africa”. (France, Paris, 23-25 March 2015). Volume IV. “Paris University Press”, 2015. – P. 563 – 570.

© Каримов Ф.Ф., 2016

УДК 3.08

**Л.Р. Кондаурова**

руководитель отдела управления персоналом

**А.Д. Сиразетдинова**

и.о. руководителя корпоративного университета, к.т.н.

ПАО «НПО «Андроидная техника», Москва

### ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ПЕРСОНАЛА НА ИННОВАЦИОННОМ ПРЕДПРИЯТИИ

Основная задача корпоративного университета любого предприятия –повышение профессиональных компетенций персонала. В организациях, производственная деятельность которых укладывается в типовые направления, широко распространены стандартные методы и методики обучения, частично заимствованные у компаний из стран с более интенсивным развитием экономики. В данном случае роль корпоративного университета компании легко укладывается в схему, представленную на рисунке 1.

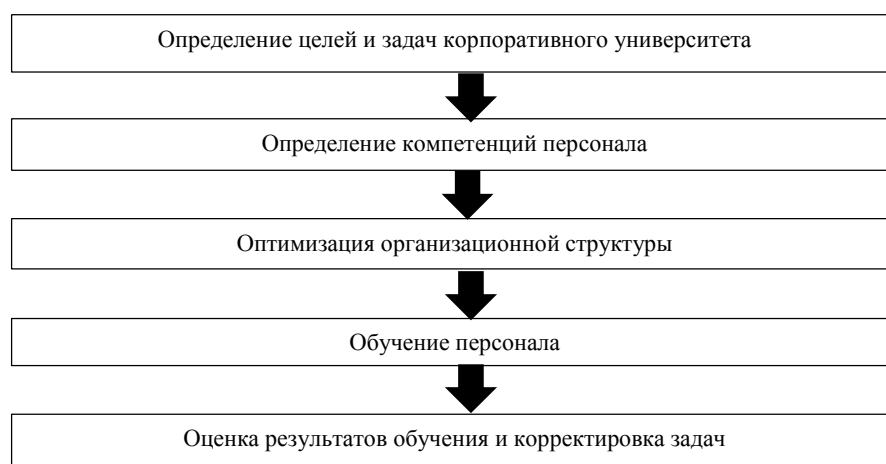


Рисунок 1 – Схема работы стандартного корпоративного университета

Инновационное предприятие отличает большое количество сотрудников с несколькими высшими образованиями, магистерскими и учеными степенями (рисунок 2).

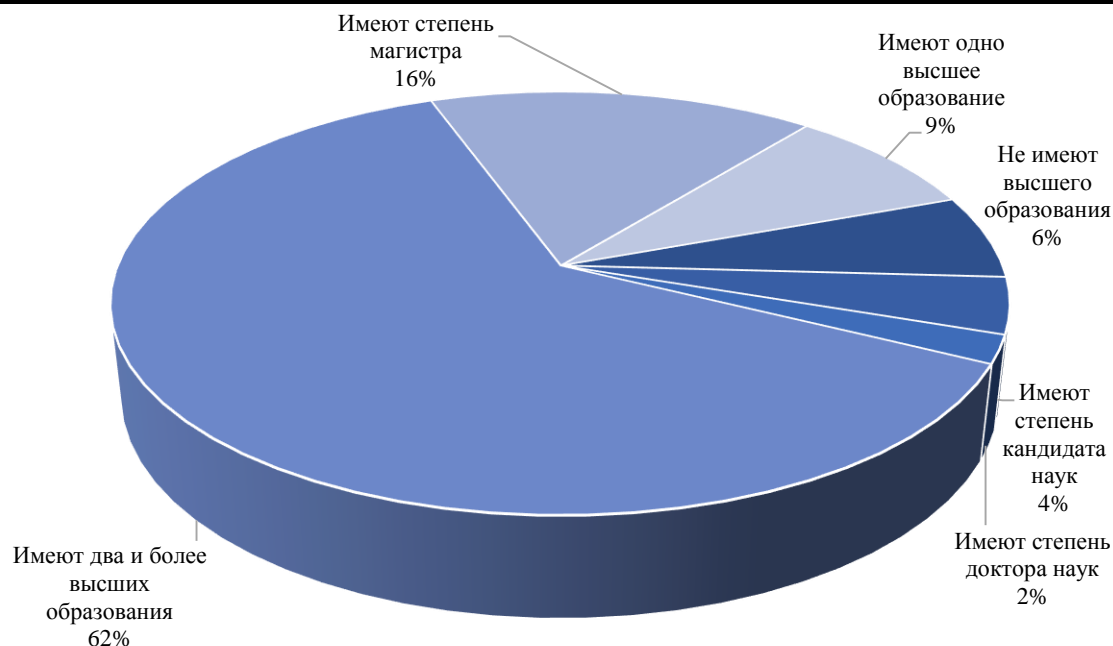


Рисунок 2 – Структура персонала ПАО «НПО Андроидная техника» по уровню образования

Согласно классификации, представленной в [1] ПАО «НПО «Андроидная техника» относится к предприятиям, продукция которых инновационная по технологическим параметрам (продуктовые и процессные инновации), степени новизны для рынка (новые в стране и мире), уровню реализации в инфраструктуре объекта (инновации на выходе предприятия), степени вносимых изменений (радикальные), сфере деятельности (технологические и производственные). В связи с этим возникают сложности раскрытия ноу-хау предприятия при обучении персонала, с одной стороны, и авторских прав на методики, разработанные обучающим персоналом, с другой стороны. Работа предприятия ведется на острие развития науки и техники. Поиск преподавательского состава затруднен необходимостью определения узких специалистов на территории страны и мира по каждой отдельной составляющей производимых робототехнических систем. Такие специалисты обладают необходимым научным потенциалом, способным стимулировать новые прорывные технологии, и могут качественно передавать накопленные знания и умения.

Еще одна особенность обучения персонала инновационного предприятия – крайне малый процент специалистов, которым требуются определенные знания, что ставит жесткие рамки просчета экономической целесообразности между приглашением специалистов, либо отправлением своих специалистов в лабораторные базы учебных заведений.

К специалистам корпоративного университета предъявляются жесткие требования по пониманию всего технологического процесса проектирования, изготовления, апробации выпускаемой продукции и документообороту, сопровождающему данный процесс, для выявления узких мест технологического процесса и своевременному обучению персонала необходимой компетенции в том или ином вопросе. Осуществление работ проектным путем на стадии заключения договорных отношений с заказчиком готовой продукции инициализирует проведение обучающих семинаров и отработку практических навыков с учетом особенностей нового проекта. В данном случае корпоративному университету требуется проработка всех проектов, находящихся в стадии разработки, для совместного со специалистами определения возможных узких мест. Каждый проект инновационного предприятия является уникальным по своим техническим и технологическим особенностям, что вносит большое разнообразие отраслей науки, точные знания в которых необходимы сотрудникам компании.

Другая задача корпоративного университета – повышение выручки предприятия от среднесписочного количества персонала. Для этого используются расчеты возможного ускорения отдельных элементов



технологического процесса в результате получения сотрудниками предприятия дополнительных знаний в той или иной области.

Таким образом, можно отметить, что инновационные предприятия стимулируют развитие научных знаний не только в области изменения параметров выпускаемой продукции или технологического процесса, но и в области управления персоналом и его обучения.

Список использованной литературы:

1. Основы менеджмента / под ред. А. И. Афоничкина, - СПб. : Питер, 2007. – 521 с. (ISBN: 978-5-469-00913-9).

© Кондаурова Л.Р., Сиразетдинова А.Д., 2016

УДК 1174

**Е. Г. Крапивина**

студент-магистр, ППО ПОУД

Мурманский арктический государственный университет

Мурманская область, Россия.

## **ПРОБЛЕМЫ МОТИВИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГОВ В УЧРЕЖДЕНИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

### **Аннотация**

Актуальной статьи обусловлена тем, что в настоящее время, в связи с реализацией в образовательных учреждениях лично-ориентированного подхода, предъявлены новые требования к организации учебного процесса педагогов дополнительного образования. Данные требования ставят перед педагогами задачи по введению в процесс обучения инновационных методов.

Однако для того, чтобы педагог в полной мере реализовывал поставленные перед ним задачи, он должен быть замотивирован к профессиональной деятельности, поскольку именно положительная мотивация позволяет педагогу дополнительного образования улучшать качество предоставляемых услуг, повышать результативность.

В связи с этим, данная статья направлена на раскрытие проблемы мотивации педагогов дополнительного образования и причины низкой заинтересованности в улучшении профессиональных навыков в педагогической среде.

### **Ключевые слова**

Мотивация, дополнительное образование, заинтересованность, инновационные методы.

### **Аннотация**

Relevant articles due to the fact that at the present time, in connection with the implementation in educational institutions is a student-centered approach, presented new requirements to the educational process of teachers of additional education. These requirements are put before the teachers of the task of introduction in the educational process of innovative methods.

However, in order for the teacher to fully implement its tasks, it needs to be motivated for professional work, because it is positive reinforcement allows the teacher of additional education to improve the quality of services to enhance efficiency.

In this regard, this article aims to expose the problems of motivation of teachers to further education and reasons for low interest in improving professional skills in the educational environment.

### **Ключевые слова**

Motivation, additional education, interest, innovative ways.

В современных условиях, когда основная направленность идет на личностное развитие, ориентацию на человека и его потребности, образовательные учреждения все чаще обращаются к проблеме мотивации и её значимости в профессиональной деятельности. Дело в том, что именно мотивация призывает педагога улучшать качество предоставляемых услуг, совершенствовать методы ведения учебного процесса. Положительная мотивация сотрудников приводит к успеху всей организации в целом.

Проблема формирования мотивации педагогов затронула и учреждения дополнительного образования.

На данный момент в развитии системы дополнительного образования детей обнаруживается ряд тенденций: в новых условиях обучения и воспитания необходимо её качественное обновление, повышение уровня дополнительных образовательных услуг. В обществе появилась потребность в педагоге дополнительного образования, который способен корректировать формы своей деятельности посредством критического, творческого освоения и применения достижений науки и нового педагогического опыта.

В настоящее время остро стоит проблема отсутствия заинтересованности педагогов дополнительного образования в инновационной профессиональной деятельности. Это связано с несколькими факторами. Во-первых, это жесткая регламентация деятельности и содержания учебного процесса. Педагог ограничен в действиях, решениях, введениях каких-либо качественно новых методов организации учебного процесса. Подобная ситуация отрицательно сказывается на желании педагога совершенствоваться в рамках своей профессиональной деятельности [3, стр. 6]. Во-вторых, это то, что руководство не учитывает мотивационные факторы развития труда. По теории Ф. Герцберга существуют две группы факторов – пассивные и активные. Удовлетворение пассивных факторов не мотивирует сотрудников, а их отсутствие убивает мотивацию. Активные факторы формируют мотивацию [4, стр. 152]. Так, повышение заработной платы по Ф. Герцбергу не приводит к повышению мотивации. Данное положение находит свое подтверждение в статье Адамского А. И., где говорится о том, что на данный момент происходит улучшение материальной базы и инфраструктуры учреждений, однако это не влияет на мотивацию, она по-прежнему очень низкая [1, стр. 307]. Казалось бы, эта ситуация алогична. Вероятно, при подобной модернизации не учитываются другие факторы формирования мотивации. В-третьих, возникает сложность при формировании мотивации в коллективе, поскольку у каждого человека разные потребности и запросы. Данной позиции придерживается С. Г. Вершловский. Он отмечает, что мотивация педагогической деятельности – это разные идеалы, стремления, потребности ради которых человек выбирает себе эту профессию [2, стр. 78]. Однако в настоящее время эта дифференциация мотивов не учитывается.

Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод, что проблема мотивации к профессиональной деятельности педагогов дополнительного образования является актуальной и злободневной. Необходимо знакомство учреждения дополнительного образования, его руководства с методами и условиями формирования мотивации для того, чтобы повысить у педагогов уровень заинтересованности в профессиональном и личностном саморазвитии. Педагогической среде необходимо интегрирование в инновационный процесс, владение ключевыми компетенциями.

#### **Список использованной литературы:**

1. Адамский А. И. Новая школа // Стратегия-2020: Новая модель роста – новая социальная политика / науч. ред., В. А. Мау, Я. И. Кузьминов. – Кн. 1. – М.: Дело, 2013. - № 11. С. 300 – 358.
2. Вершловский С. Г. Педагог эпохи перемен или как решаются сегодня проблемы профессиональной деятельности учителя. – М.: Сентябрь, 2002. – 160 с.
3. Гуров В. А. Развитие мотивации педагогической деятельности педагогов дополнительного образования детей: диссертация. ... кандидата педагогических наук: 13.00.01 – Калининград, 2005. – 196 с.
4. Герцберг, Фредерик. Мотивация к работе / Ф. Херцберг, Б. Моснер, Б. Блох Сneiderman; пер. с англ. [Д. А. Куликов]. — Москва: Вершина, 2007. – 240 с.

Н.Л.Лукьянова

преподаватель

ГБПОУ ИО ИРКПО

г. Иркутск, Российская Федерация

## ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ УЧИТЕЛЯ В СВЕТЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

### Аннотация

В статье освещены вопросы педагогической деятельности учителя. Раскрываются его профессиональные особенности в свете педагогической культуры. Рассматривается сущность профессионально-педагогической культуры.

### Ключевые слова

Педагогическая деятельность; профессиональная деятельность; педагогическая культура; профессионально-педагогическая культура.

Российское образование на современном этапе своего развития вошло в период основательной качественной трансформации, причем одной из приоритетных в этой области явилась задача подготовки педагогических кадров, способных эффективно, творчески и с энтузиазмом работать в совершенно новых, динамичных условиях современной российской педагогической действительности. Кардинальные изменения социально-экономического уклада жизни россиян привели к смене методологических приоритетов в образовании, возникновению и распространению новой, постиндустриальной философии и новых образовательных парадигм и ценностей, вызвали мощную волну инноваций, охватившую образовательные системы всех без исключения уровней.

Повышение требований к профессиональному образованию, в том числе к педагогическому, требует качественного обновления подходов в подготовке педагога, способного на высоком профессиональном уровне самостоятельно, творчески и ответственно решать проблемы воспитания, обучения и развития подрастающих поколений [2, с. 7].

Проблема формирования профессиональной культуры в настоящее время очень актуальна, т.к. инновационные процессы, происходящие в педагогической теории и практике, предъявляют серьезные требования к подготовке будущего учителя.

Педагогическая деятельность - это вид профессиональной деятельности, содержанием которой является обучение, воспитание, образование, развитие обучающихся. Одна из важнейших характеристик педагогической деятельности - ее совместный характер, она обязательно предполагает педагога и того, кого он учит, воспитывает, развивает. Эта деятельность не может быть деятельностью только "для себя". Ее сущность - в переходе деятельности "для себя" в деятельность "для другого", "для других". Профессиональная деятельность требует специального образования, т.е. овладения системой специальных знаний, умений, навыков, необходимых для выполнения функций, связанных с этой профессией.

Особенность профессиональной деятельности педагога (учителя, воспитателя, социального педагога) в том, что она находится в прямой зависимости и обусловлена спецификой деятельности, уровнем культурного благополучия воспитанника (ученика, ребенка) и наоборот. Вне учета этой специфики происходит разрушение педагогической деятельности [3, с. 53].

Педагогическая деятельность как «эквивифинальна» (т.е. способная достигать одинакового конечного результата в известном смысле независимо от начальных условий) система, находится в прямой зависимости от грамотности и педагогической культуры педагога в вопросе целеполагания и дальнейшей работы по достижению поставленной цели.

С позиций культурологического подхода, педагог, как один из главных участников воспитания, призван и подготовлен обществом к реализации обозначенного личностного и общественного идеала.

Общественный идеал в современном представлении не входит в противоречие с идеалами личности. По большому счету, как и во все времена, современное общество ставит задачу воспитывать совершенного, высоконравственного, благородного человека, носителя культуры (Концепция духовно-нравственного развития и воспитания гражданина России, 2009). У педагога-профессионала этот общественный идеал, потребности, цели и мотивы профессиональной деятельности не разделимы [3, с. 54].

Современные дети требуют защиты от «опошляющей реальности» и «торгашеского направления» (К.Д. Ушинский). Общественная злоба, растлевающее влияние средств массовой информации, дурные зрелища и дурная музыка, насаждение пошлых чувств и мыслей, проникающих в школу, требуют от учителя, воспитателя мудрого, культуросообразного действия, способного нейтрализовать эту отрицательную эманацию, которой заполняется образовательное пространство. Выделенное рассогласование актуализирует одну из главных задач современного педагога – совершенствование потребностной сферы ребенка в направлении к обозначенному личностному и общественному идеалу. Дети должны преуспевать в своем духовно-нравственном становлении, в познании наук, в очеловечивании себя и окружающего мира. Чем полнее достигается это соответствие, тем выше результативность педагогической деятельности [3, с. 55].

Педагогическая деятельность преобразует всех участников педагогического процесса. Изменяя себя, каждый приобретает знания, умения, навыки, формирует личностные качества, развивает способности, удовлетворяет и обогащает свои потребности, реализует цели и мотивы, а значит, совершенствует мир культуры и себя в нем.

Таким образом, педагогическая деятельность – это специфическое целостное явление человеческой практики, в ходе которой осуществляется культурное, во всем его многообразии, управление, коррекция и преобразование личности [3, с. 61].

Понятие «педагогическая культура» давно включено в практику педагогической деятельности, целостное теоретическое изучение которого стало возможным относительно недавно. В связи с анализом особенностей педагогической деятельности, изучением педагогических способностей, педагогического мастерства учителя данная проблема нашла отражение в работах С.А. Архангельского, А.В. Барабанщикова, Е.В. Бондаревской, З.Ф. Есаревой, Н.В. Кузьминой, Н.Н. Тарасевич, Г.И. Хозяинова и др.

С началом активной разработки культурологического направления в философии, социологии, педагогике и психологии проведены исследования, посвященные отдельным сторонам педагогической культуры: изучаются вопросы методологической, нравственно-эстетической, коммуникативной, технологической, духовной, физической культуры личности учителя. В этих исследованиях педагогическая культура рассматривается как важная часть общей культуры учителя, проявляющейся в системе профессиональных качеств и специфике педагогической деятельности.

Профессионально-педагогическая культура учителя выступает частью педагогической культуры как общественного явления. Носителями педагогической культуры являются люди, занимающиеся педагогической практикой, как на профессиональном, так и непрофессиональном уровнях. Носителями же профессионально-педагогической культуры являются люди, призванные осуществлять педагогический труд, составляющими которого являются педагогическая деятельность, педагогическое общение и личность как субъект деятельности и общения на профессиональном уровне.

Для понимания сущности профессионально-педагогической культуры необходимо иметь в виду следующие положения, раскрывающие связь общей и профессиональной культуры, ее специфические особенности:

- профессионально-педагогическая культура – это универсальная характеристика педагогической реальности, проявляющаяся в разных формах существования;
- профессионально-педагогическая культура представляет собой интериоризированную общую культуру и выполняет функцию специфического проектирования общей культуры в сферу педагогической деятельности;
- профессионально-педагогическая культура – это системное образование, включающее в себя ряд структурно-функциональных компонентов, имеющее собственную организацию, избирательно

взаимодействующее с окружающей средой и обладающее интегративным свойством целого, не сводимого к свойствам отдельных частей;

• единицей анализа профессионально-педагогической культуры выступает творческая по своей природе педагогическая деятельность [4, с. 32].

Подводя итог, можно сказать, что образовательная политика основывается на рассмотрении образования как специальной сферы социальной жизни, создающей внешние и внутренние условия для развития индивида (взрослого и ребенка в их взаимодействии, а также в автономном режиме) в процессе освоения ценностей культуры [1, с. 42].

Таким образом, профессиональное поведение педагога - это форма практического существования его индивидуальной педагогической культуры.

#### **Список использованной литературы:**

1. Занина Л.В. Основы педагогического мастерства /Л.В. Занина, Н.П. Меньшикова /Серия «Учебники, учебные пособия». – Ростов н/Д: Феникс, 2003. – 288 с.
2. Мижериков В.А. Введение в педагогическую деятельность: Учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений /В.А. Мижериков, Т.А. Юзефовичус. – М.: Педагогическое общество России, 2005. – 352 с.
3. Пядушкина Н.Н. Этико-педагогическая культура: теоретические основы: монография /Н.Н. Пядушкина. – Иркутск: ФГБОУ ВПО «ВСГАО», 2013. – 160 с.
4. Слостенин В.А. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений /В.А. Слостенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; Под ред. В.А. Слостенина. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 576 с.

© Лукьянова Н.Л., 2016

**УДК 371**

**П.И. Лунев, О.В. Коротких, Л.И.Наговицына**

Учитель географии, учитель математики, заместитель директора  
МОУ «Краснооктябрьская СОШ»  
с. Красный Октябрь, Белгородский район, Белгородская область, РФ

## **ОБУЧЕНИЕ И РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ С УЧЕТОМ ВОЗРАСТНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ**

### **Аннотация**

Статья посвящена необходимости учета возрастных особенностей при обучении и развитии детей. Использование современных педагогических технологий в работе с детьми способствует их самоорганизации и самостоятельности

### **Ключевые слова**

Обучение, развитие, возрастные особенности, самоорганизация, самостоятельность

Что первично – обучение или развитие. В 20 веке много было споров по этому вопросу. Одни ученые доказывали, что развитие способствует обучению. Например, теория Ж. Пиаже подтверждается большой экспериментальной базой. Другие теории доказывали, что обучение способствует развитию. Этот взгляд разрабатывали наши ученые: Л. С. Выготских, А. Н. Леонтьев, Д. Б. Эльконин, В. В. Давыдов. Такие подходы основывались на примерах детей - маугли. Когда ребенок лишенный человеческого общества, не приобретает человеческих качеств, и в дальнейшем попытка приобщить его, ребенка, к жизни в человеческом обществе, была обычно, обращена на провал.

В настоящее время вопрос о том, что первично: биологическое или социальное, в основном касается только теоретиков

Детская психология появилась на рубеже 19 и 20 веков, в результате развития массовой школы: чтобы ответить на вопрос, чему учить и как учить. Школьные практики и школа, взяли оба подхода к обучению. С одной стороны, в обучении учитывались реальные возможности ребенка, а, с другой – само содержание обучения выбиралось исходя из потребностей общества. Развитие науки и техники способствовало расширению и углублению содержания образования. В нашей стране в начале 20 столетия, классические гимназии, были потеснены реальными училищами, а после революции 1917 года, на их основе, была создана общеобразовательная школа. Советская школа прошла длительный период экспериментирования, с методами и содержанием образования. Была эпоха, связанная с методом проектов, но от него отказались в 30-е годы прошлого столетия.

Идея обучения, навязываемая ребенку, характерна тезису «обучение ведет за собой развитие». Не всегда содержание обучения способствует развитию ребенка, раньше, знание естественных наук, способствовало подготовке ребенка к будущей профессии, в настоящее время это уже не самое главное.

Во время обучения, знания, составляющее учебное содержание, запоминаются, но не присваиваются. «Присваиваются (становятся своими) способы действий – сравнение, анализ, противопоставление, выведение частного из общего или, наоборот, обобщение» [1.стр.41]. Это показывает, что, в процессе обучения предлагается какое – то понятие, оно может быть усвоено, но не способствует формированию мыслительных действий, или мышлению. Если же сам ученик, пройдет весь путь от конкретного вопроса к анализу изучаемого материала и сможет сам вывести нужное понятие. Такой тип действия станет его достоянием. Получается, не материал обучения развивает, а то как ребенок действует с этим, конкретным материалом, другими словами, способы с помощью которых материал мог быть получен.

Хорошо, когда полученные знания усваиваются и создают определенные системы, перерастающие в конкретные структуры. Затем каждый элемент --понятие, закон, формула переплетаясь, создают целостное представление о действительности, т. е. мировоззрение, представление о мире с полученной данной системы знаний.

В традиционном обучении, такое мировоззрение формируется в конце обучения: когда же ребенок учится, целостное обобщенное математическое или ... недоступно, а есть представление об отдельных правилах, законах. Целостной системы знаний не возникает, а это - уметь обобщать, систематизировать, находить связи между школьными предметами, а в действительности, у ребенка возникают отдельные частные умения: например, определить в задаче – последовательность её выполнения, с помощью формулы.

При обучении необходимо учитывать возрастные особенности детей. Но, если посмотреть на класс: его устройство, учебную литературу, то получается небольшая разница между начальной и старшей школой. Дети слушают объяснение учителя, учат, выполняют задачи и упражнения, отвечают у доски, делают самостоятельные и практические задания. Расписание, темп работы с учебным материалом, методы преподавания и в старшей и начальной школой – остается неизменным, отличаясь лишь объёмом, количеством учебного материала. В разные периоды детства, ребенок более подвержен разным формам и видам деятельности. Например – игра, если дошкольник не играет, то он задерживается в развитии. И у такого ребенка не формируются качества: как воображение, произвольность. В школе игра теряет своё развивающее развитие,

хотя ребёнок играет, получает удовольствие, но развитие в игре уже не происходит. На смену игре приходит учебная деятельность, которая выполняет развивающую функцию. Анализ, сопоставление, рефлексия возникает в младшем школьном возрасте.

Д. Б. Эльконин, проведя исторический анализ школьных периодов детства, обосновал необходимость особых новых форм образования в младшем школьном возрасте. Ни строение школьного обучения, ни его результаты не являются раз и навсегда определяющими. Назначение каждой из ступеней (начальная, основная, старшая), меняется во времени.

В середине 20 века большинство детей получало начальное образование и после её окончания, сразу же включались в производительный труд, поэтому школа обеспечивала своих выпускников простейшими знаниями: считать, читать, писать и т.д. Сейчас же в цивилизованном мире, обязательным, является неполное среднее образование. Из -- за этого начальная школа должна научить детей учиться, т. е. умению

самоорганизации и самодеятельности, формированию интереса к продолжению образования. Таким образом, получается, что содержание образования подростков и юношей должно быть другим, чем обучение младших школьников. Тогда обучение потеряет развивающее значение; обучение будет продолжаться, а развитие прекратится.

Метод проектов может способствовать развитию детей в основном и среднем образовании. Проект в образовании, по словам Дж. Дьюи должен идти через опыт. «Главная проблема образования, основывающегося на личном опыте, состоит в том, чтобы составить такой набор видов сегодняшнего опыта, который плодотворно и творчески жил бы в завтрашнем»[2 стр.333 ]

#### **Список использованной литературы:**

1. К. Н. Поливанова. Проектная деятельность школьников : пособие для учителя. -- 2-е изд. – М. : Просвещение, 2011. стр.49
2. Дж. Дьюи. Демократия и образование. – М., Педагогика – Пресс. 2000. стр. 333

© Лунев П.И., Коротких О.В., Наговицына Л.И., 2016

**УДК 372.881.1**

**Ю. А. Лупиногина**

К.п.н., доцент

ВИТИ НИЯУ МИФИ, г. Волгодонск, РФ

## **ОБУЧЕНИЕ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ КАК НЕОБХОДИМОЕ УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЕ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ ВУЗОВ**

### **Аннотация**

В статье анализируются особенности обучения речевому общению на иностранном языке студентов неязыкового вуза, рассматриваются его уровни, приведены примеры упражнений на формирование и развитие навыков диалогической речи, необходимых для овладения иноязычной компетенцией.

### **Ключевые слова**

Диалогическая речь, развитие навыков общения, неязыковой вуз, иноязычная компетенция

В связи с продолжающимся процессом расширения межкультурных контактов в области науки, производства и культуры, в России остро ощущается необходимость в подготовке специалистов высокой квалификации – выпускников неязыковых вузов, которые должны обладать компетенцией иноязычного коммуникативного общения [2, с. 224]. Таким образом, формирование иноязычной компетенции - одна из целей при обучении студентов неязыковых специальностей иностранному языку. При условии успешного достижения этой цели студенты должны получить возможность свободного общения, снятия языковых барьеров, достижения взаимопонимания в процессе общения на иностранном языке. При этом большое внимание уделяется развитию умений устной монологической и диалогической речи в профессиональной сфере общения.

Несмотря на то, что в настоящее время устной речи в неязыковом вузе уделяется гораздо больше внимания, низкое количество учебных часов не способствует развитию базисных речевых умений. А если сравнить умение студентов пользоваться монологической и диалогической формами устной речи, то с сожалением можно констатировать почти полное неумение вести диалог. В лучшем случае это «умение» сводится к обмену вопросно-ответными репликами. Дело в том, что для ведения диалога говорящему недостаточно располагать определенным запасом слов и знанием грамматических правил. Наблюдения показывают, что к непониманию между партнерами чаще ведёт нарушение ими коммуникативных, чем грамматических правил. Поэтому наряду с умением построить правильное высказывание необходимо

развивать у студентов и умение вступить в процесс коммуникации. Работая по учебнику «Английский язык для инженеров», который ставит своей целью обучить студентов таким видам речевой деятельности, как говорение, чтение, аудирование на основе текстов, студенты тем не менее не могут построить диалог.

Если говорить о содержательной стороне речи студентов, то она, в большинстве случаев, сведена к вопросно-ответной форме. Порой трудно усмотреть логику развития диалога от вопроса к вопросу. Однако было бы несправедливо обвинять во всем только студентов. Конечно, студенты с более высоким уровнем знаний делают меньше ошибок, у них более высокий темп, но типичные черты диалогической речи также отсутствуют.

Размышляя над тем, что формирование навыков диалогической речи на первом курсе практически происходит очень медленно и неадекватными средствами, мы предположили, что наличие некоторого количества диалогов-образцов, построенных на материале текстов, предназначенных для развития таких навыков, может содействовать интенсификации процесса обучения.

Такие диалоги смогут не только продемонстрировать возможное использование фактического материала текста в беседе, но и повысить интерес к изучению иностранного языка, улучшить работу студентов в целом, содействовать активизации творческой активности. Для реализации наших предложений были созданы микро-диалоги к первым темам первого курса: «Наш институт», «Моя семья», «Высшее образование». Ситуации были выбраны с неременной опорой на реальную жизнь студента-первокурсника. Естественно, что при составлении диалогов использован материал, выходящий за рамки текста-основы.

Мы остановились на диалогах включающих 3–4 диалогических единства, но при этом учитывали то, что большая часть содержания оказывалась неохваченной. В то же время можно было использовать материал только доступный по форме для устной коммуникации, а это также ограничивало рамки диалога-образца. Присутствие в каждом из диалогов определенного эмоционального фона побуждает студентов не просто к репродукции готового материала, но и к исполнению своей роли в диалоге, что заметно «очеловечивает» интонацию и является дополнительным стимулом к работе [1, с.122].

Студенты с самых первых занятий получают разъяснение, что учебный диалог — это не простое чередование вопросов и ответов. Диалоги-образцы записываются и разучиваются после необходимых пояснений и образцового чтения. Поясняются не просто незнакомые или трудные конструкции, но их функциональный характер.

Когда у студентов появится некоторый навык и запас готовых и полуготовых форм, одному партнеру можно дать указание изменить определенную часть диалога и побудить партнёра к непредвиденному повороту развития мысли. Это получается не у всех и не сразу, но очень благотворно влияет на формирование навыка диалогической речи, которая, конечно, не может сводиться к воспроизведению заучиваемого материала. Можно выделить следующие уровни обучения диалогической речи:

*Первый уровень.* Обучение диалогической речи с использованием текста-образца (прослушайте диалог без текста с предварительными ориентирами, используя визуальную опору; прочтите диалог по ролям; переведите диалог с листа с родного языка на иностранный; раскройте скобки в репликах диалога).

*Второй уровень.* Обучение диалогической речи на основе пошагового составления диалога (разбейте диалог на микродиалогические единства и представьте их в самостоятельно придуманных ситуациях; составьте диалог на основе набора обязательных реплик, добавляя другие реплики по смыслу; составьте диалог из предложенного набора разнохарактерных реплик к заданным ситуациям; подберите из предлагаемого набора реплик такие, которые можно включить в текст данного диалога).

*Третий уровень.* Обучение диалогической речи посредством создания ситуаций общения (составьте диалоги на основе сообщаемой информации с учетом ситуации и задач общения; по прочитанному тексту; по теме к одной из ситуаций и затем изменяйте его применительно к новым ситуациям в рамках данной темы) [3, с. 72].

Мы не ставим своей задачей сформировать в течение первого курса навыки свободного ведения беседы в пределах изучаемого материала. Да это вряд ли возможно и на протяжении более длительного времени обучения на неязыковых факультетах. Однако научить студентов комбинировать на основе некоторого количества готовых образцов — это результат, который осуществим на первом курсе и с опорой на



достигнутый уровень, на втором курсе совершенствуется навык диалогической речи, где материал позволяет продуцировать, например, диалог-интервью на материале текстов по специальности. Студентам уже легче «встроить» заданную ситуативную модель в контекст порождаемого ими высказывания не только на уровне пары реплик ответ — вопрос, но и при более или менее обширном обмене информацией по заданной теме.

Лексико-грамматический материал активизируется в диалоге с большей эффективностью, чем в простых вопросно-ответных упражнениях. Включение в учебный материал образцов диалогической речи наряду с монологической дает положительный эффект в изучении иностранного языка как средства коммуникации, интенсифицирует учебный процесс, повышает уровень мотивации. Положительные эмоции, возникающие в процессе общения, способствуют высвобождению творческих резервов личности, что позволяет сделать изучение иностранного языка более интересным и насыщенным.

#### **Список использованной литературы:**

1. Ламина Л.В. Организация занятий по взаимосвязанному обучению видам речевой деятельности // Актуальные проблемы перестройки учебного процесса в вузе. – Саратов: Изд-во Саратов. ун-та, 1993. С. 120-123
2. Малкова Ю.Л. Иностранный язык в техническом вузе: новый уровень качества // Известия высших учебных заведений. Серия «Гуманитарные науки». 2013. Том 4. Вып. 3. С. 224-227
3. Щеглова Т.В. Активизация познавательной самостоятельности студентов при обучении диалогической речи // Интенсификация учебного процесса в вузе. – Саратов: Изд-во Саратов. ун-та, 1992. С. 69-75

© Лупиногина Ю. А., 2016

УДК 801.82:81`373.4

**Ю.А. Макарова**

старший преподаватель

Факультет гуманитарного образования

Новосибирский государственный технический университет

г. Новосибирск, Российская Федерация

## **ОСОБЕННОСТИ ПРОЦЕССА ПОРОЖДЕНИЯ ИНОЯЗЫЧНОГО ПИСЬМЕННОГО ВЫСКАЗЫВАНИЯ КАК ТВОРЧЕСКОГО ПРОЦЕССА**

### **Аннотация**

В представленной статье рассматривается порождение иноязычного письменного высказывания как творческий процесс. Анализируется внутренняя структура письменной речевой деятельности с точки зрения психологии, лингвистики и методики. Обозначаются отличия процессов порождения письменного и устного высказываний. Сопоставляются фазы творческого процесса с фазами иноязычной письменной речевой деятельности.

### **Ключевые слова**

Иноязычное письменное высказывание, речевое творчество, процесс порождения речи.

Речь – это, безусловно, творчество, на что в своих работах указывают многие исследователи (А.П. Бабенко, Б.В. Беляев и др.). Так, Б.В. Беляев подчеркивал творческий характер речи: «Речь – это всегда творческая деятельность. (...) Речь почти всегда характеризуется новизной, почти всегда оказывается беспрецедентной и уникальной, т. е. такой, какой она не была раньше и не будет никогда потом. (...) Речевое творчество осуществляется нами интуитивно, т. е. на основе чувства языка» [2, с. 62].

А.П. Бабенко рассматривал речь как творческую функцию человеческой психики, «которая выражается в соотношении языковых знаков с соответствующим содержанием, обусловленным речевой ситуацией» [1, с. 5].

Следовательно, мы вполне можем обозначить речь как креативный продукт, так как речь имеет аналогичные характеристики, которыми обладает креативный продукт: она разнообразна по своему внутреннему смыслу, а также по внешнему оформлению и всегда уникальна (ср. Беляев).

Мы считаем целесообразным рассмотреть внутреннюю структуру письменной речевой деятельности. Данное знание позволит нам осознанно управлять обучением данному виду речевой деятельности как творческой деятельности.

Итак, письменная речевая деятельность имеет определенную структурную организацию и предметное содержание, для нее характерны психологические механизмы, обусловленные функционированием памяти, мышления и восприятия. Рассмотрим процесс порождения письменного высказывания с точки зрения психологии, так как именно в данном процессе наиболее ярко проявляются особенности письменной речи.

Письменная речь, как и говорение, характеризуется трехуровневостью или трехфазностью своей структуры. Большинство исследователей указывает на идентичность фаз процесса порождения устного и письменного высказываний. Тем не менее, процесс порождения письменного высказывания обладает рядом особенностей. Согласно И.А. Зимней, процесс порождения речи включает в себя «мотивационно-побудительный, ориентировочно-исследовательский (аналитико-синтетический) и исполнительный уровни» [3, с. 76].

На мотивационно-побудительном уровне происходит взаимодействие потребностей, мотивов и цели речевого действия. Мотив проявляется в виде потребности сообщить какую-либо информацию, желания вступить в общение. У пишущего возникает замысел высказывания. Как подчеркивает И.А. Зимняя, на данном уровне основной задачей педагога является создание, поддержание и повышение внутренней мотивированности обучения иноязычной речевой деятельности [3, там же].

На ориентировочно-исследовательском уровне (смыслообразующий, формулирующий уровень) формируется и реализуется само высказывание. Это «уровень планирования, программирования и внутренней языковой организации предметного, содержательного плана речевой деятельности» [3, с. 77]. Происходит отбор необходимых для составления текста слов, средств и способов формулирования мысли; осуществляется грамматическое структурирование фраз и их трансформация. Весь речемыслительный процесс происходит во внутренней речи, которая является связующим звеном между намерением, внутренним планированием и развертыванием мысли.

А.А. Леонтьев подчеркивал, что на начальном этапе обучения иноязычной письменной речи перевод программы в форму осуществляется по следующей схеме: программа → высказывание на родном языке → высказывание на иностранном языке [7]. Мы убеждены в том, что задача педагога состоит в том, чтобы учить студентов даже с невысоким уровнем владения иностранным языком обходиться без фазы «высказывание на родном языке». То есть процесс внутренней речи должен быть выстроен на изучаемом языке. При этом мы, безусловно, отдаем себе отчет в том, что на начальном этапе из-за бедности речи тексты будут состоять из простых фраз, кроме того, может пострадать образность речи. Однако со временем обозначенные нами проблемы исчезнут.

На исполнительном уровне происходит фиксация продукта письменной речевой деятельности – письменного текста. Этот уровень представляет собой сочетание действий оформления и умственных операций. Согласно И.А. Зимней, механизм действия оформления мысли в речи состоит из действия произношения (при устном высказывании), внутреннего структурного грамматического оформления, умственных операций сравнения, выбора, составления целого из частей, принятия решения и других операций [3, с. 78].

Ориентируясь на исследования процесса порождения речи, проводимые Н.И. Жинкиным, Л.С. Выготским, А.Р. Лурией, К.А. Лазаренко разработала модель порождения письменного сообщения [6, с. 15]. Согласно данной модели, представленной на рисунке 1, порождение письменного сообщения осуществляется в целом в той же последовательности, что и любая речь:



Рисунок 1 – Алгоритм порождения письменного высказывания

На этапе реализации письменного сообщения, мы наблюдаем отличие последнего от устного сообщения: в устной речи этап реализации завершается производством звукового высказывания, а в письменной речи происходит графическая фиксация письменного продукта (т.е. текста) с соблюдением правил орфографии под зрительно-слуховым и двигательным контролем. Учитывая, что письменная речь является более сложным видом речевой деятельности, по сравнению с устной, то, принимая решение изложить мысли именно в письменной форме, необходимо иметь более веские цели, мотив и внутреннюю установку.

Рассмотрев процесс создания письменного высказывания с точки зрения психологии, обратимся к его структуре с точки зрения лингвистики и методики. Согласно Т. Hedge, данный процесс состоит из следующих фаз, представленных в упрощенном виде [10, с. 46]:

- мотивация к производству текста;
- определение его приблизительного содержания;
- планирование;
- написание отдельных мыслей по содержанию;
- написание целого варианта письменного текста;
- проверка, перепланировка и переработка первоначального варианта;
- редактирование и подготовка к публикации конечного варианта текста.

Процесс создания письменного высказывания не является линейным. Т. Hedge указывает на то, что он представляет собой деятельность автора в движении между фазами составления варианта текста, его проверки при постоянном перепланировании [10, там же]. В процессе создания письменного высказывания происходит постоянное чередование процессов, относящихся к различным этапам его порождения. Например, уже на стадии планирования высказывания автор может делать какие-либо записи, которые способствуют определению главной мысли и содержания будущего высказывания.

Условно процесс порождения письменного высказывания можно представить состоящим из трех основных этапов: программирование, реализация и контроль. На рисунке 2 мы видим графическое изображение данного процесса, представленное Н.Г. Кизриной [4, с. 45]:



Рисунок 2 – Основные этапы процесса порождения письменного высказывания

Данное графическое изображение показывает взаимосвязь этапов процесса порождения письменного высказывания и дает нам понять, что этот процесс является нелинейным (ср. Т. Hedge).

Первый этап (программирование) включает в себя принятие проблемы, определение замысла высказывания, планирование, выбор стиля и формы. На втором этапе (реализация) происходит структурно-

семантическое и формально-языковое оформление текста. И, наконец, на третьем этапе (*контроль*) осуществляется контроль письменного высказывания.

Рассмотрим каждый из указанных выше этапов процесса порождения письменного высказывания подробнее.

**На этапе программирования** происходит выстраивание внутриречевой схемы высказывания: постановка цели, формулировка проблемы, осознание мотива для решения проблемы. Затем анализируются разные идеи решения проблемы, происходит отбор и анализ имеющейся информации, возникает замысел будущего высказывания. В отличие от устной речи, где умственные операции происходят на исполнительном уровне (модель И.А. Зимней), в письменной речи данные операции осуществляются уже на уровне программирования внутрениречевой схемы высказывания (модель К.А. Лазаренко). Согласно К.А. Лазаренко, «этап программы требует от пишущего владения логическими операциями обработки материала» (анализ, обобщение представлений и понятий, переход от частного к общему и от общего к частному, сравнение и сопоставление, выделение главного, предположение, аналогия, умозаключение и др.) [6, с. 16].

Соответственно мы можем прийти к выводу, что уже на этапе программирования речевого высказывания следует развивать способность к анализу, синтезу, умение сравнивать, проводить аналогии, обобщения и классификации. Кроме того, на данном этапе проявляются следующие творческие способности личности: способность к обнаружению и постановке проблемы в традиционной ситуации, способность генерировать большое количество идей, способность мыслить ассоциациями.

**На этапе реализации** происходит структурно-семантическое и формально-языковое оформление текста, грамматикализация отобранных значений. Так осуществляется образование грамматической структуры предложения. Находясь в процессе поиска грамматической структуры и языковых средств, автор текста может неоднократно редактировать структуры и формы, изменяя и уточняя их.

Согласно К.А. Лазаренко, «индивидуальные особенности пишущего проявляются больше всего при составлении программы, семантическом поиске и грамматическом структурировании, что допускает вариативность логико-структурных и семантических средств выражения мысли» [6, с. 18].

Как указывает Н.Г. Кизрина, на *лингвистическом уровне* особенности письменной речи проявляются в ее структурной организации и содержательном плане высказывания [4, с. 46].

Совершенно очевидно, что при обучении иноязычной письменной речи следует обращать основное внимание на содержательную сторону письменного высказывания, так как порождение письменной речи идет от содержания (смысла) к языковым средствам его выражения.

Что касается *структурной организации* письменной речи, то необходимо указать на то, что письменный текст имеет четкую организацию, он тщательно спланирован в связи с наличием у автора достаточного количества времени для его переработки и совершенствования.

Говоря о *содержательном плане высказывания*, уместно привести характеристики плана содержания и выражения письменной речи, выделенные Л.Г. Кузьминой [5]:

- развернутость высказывания, т.е. полное, ясное, подробное разъяснение всех деталей в тексте;
- содержательная насыщенность, концентрация на передаче содержания;
- меньший в сравнении с таким же устным текстом объем высказывания;
- точность, языковая корректность, тщательный перебор синонимичных вариантов структур, выражений, слов, построений и т.д. в поисках наиболее адекватных, правильность речевой формы.

Важным элементом предметного содержания письменной речевой деятельности является *продукт*, выраженный в письменной форме. Любое высказывание есть творческий продукт, однако степень присутствия в нем творческих характеристик различна.

**На этапе контроля** происходят такие операции, как редактирование структуры и формы высказывания, языковых средств.

Таким образом, несмотря на то, что процессы порождения устного и письменного высказывания имеют некоторые общие черты, их все же нельзя рассматривать как нечто идентичное, функционирующее по одним и тем же законам. Соответственно, механизм обучения письменной речи не может совпадать с механизмом обучения устной речи. Кроме того, автоматический перенос умений создания устного высказывания на

письменное является нецелесообразным из-за отличий, которые имеют конечные продукты устной и письменной речи.

Определяя порождение речи на иностранном языке как творческий процесс, сопоставим фазы творческого процесса с фазами речевой деятельности. За основу возьмем четыре стадии творческого процесса, предложенные Я.А. Пономаревым и три фазы речевой деятельности, выделенные И.А. Зимней, которые мы анализировали выше.

Итак, **первая фаза** – «подготовка» – является предпосылкой интуитивного проблеска новой идеи [8, с. 147]. Она соответствует первой фазе речевой деятельности, т.е. «мотивационно-побудительной фазе» [3, с. 76]. Говорящий, принимая поставленную перед ним проблему, анализирует ее, в его сознании в виде ассоциаций возникают различные образы, проявляются эмоции.

Главную роль здесь играет образное мышление. Психологическим механизмом образного мышления, согласно И.С. Якиманской, является «деятельность представительства, обеспечивающая создание образов, оперирование ими, перекодирование их в заданном (или произвольно выбранном) направлении...» [9, с. 7]. Термином «представительство» обозначают процесс создания зрительных образов, формирующихся на различной графической основе [9, с. 42]. Важное условие успешного оперирования образами – запас уже имеющихся образов. И.С. Якиманская указывает на то, что в образе выражено основное содержание внутреннего мира человека [9, с. 10].

Образное мышление связано с ассоциативным мышлением, так как формирование образа происходит с помощью процесса ассоциирования. В качестве стимула, создающего ассоциативное поле, может рассматриваться слово. Каждое слово через ассоциации связано с другими словами, представлениями о предметах и явлениях окружающей действительности – так рождается ассоциативный ряд. Кроме того, в качестве стимула также могут выступать целые художественные тексты, музыка, изображения.

Важно подчеркнуть, что ассоциативное мышление можно тренировать и развивать с помощью специальных упражнений в свободном ассоциировании. Отработка свободного образования различного рода ассоциаций обеспечивает эффективность развития умений продуктивных видов речевой деятельности.

**Вторая и третья фазы** творческого процесса, соответственно, «созревание» и «вдохновение» [8, с. 147], совпадают со «смыслообразующей и формулирующей» (аналитико-синтетической) фазой [3, с. 77]. На данном этапе формируется высказывание во внутренней речи. Из интуитивно возникших наглядных образов, слов и предложений отбираются наиболее удачные для реализации замысла высказывания. Бессознательно возникшее высказывание переходит в сознательное (в форме высказывания во внутренней речи).

**Четвертая фаза** творческой деятельности, обозначаемая Я.А. Пономаревым как «развитие идеи», соответствует «исполнительной» фазе речевой деятельности. Происходит экстерииоризация высказывания, т.е. оно переходит из внутренней речи во внешний план.

Что касается *процесса создания творческого письменного высказывания на иностранном языке*, то на основе анализа фаз творческой деятельности мы считаем целесообразным выделить следующие этапы:

**1. Подготовка к написанию.** На данном этапе происходит формулировка проблемы, осознание мотива для решения проблемы, постановка цели и поиск способов решения проблемы. Далее осуществляется накопление знаний, прямо или косвенно относящихся к проблеме. Поиск недостающей информации происходит в ходе эксперимента, наблюдения, «мозговой атаки» и т.п. Затем обучающийся проводит анализ, синтез, сравнение, противопоставление, аналогию или классификацию информации и фактов.

**2. Написание.** На этом этапе к пишущему приходит озарение, что выражается в нахождении наилучшего варианта решения проблемы (имеется в виду уровень идеи, слова, структуры и др.). Длительность процесса озарения может варьироваться, так как проблемы при создании письменного произведения могут быть различными: поиск новых идей, порядка их следования, точного слова или структур.

**3. Редактирование.** На этапе редактирования креативный продукт изучается на различных уровнях: лексико-семантическом и синтаксическом, а также оформление окончательного варианта творческого письменного высказывания.

**4. Презентация.** На данном этапе происходит предъявление креативного продукта автором внутри малой группы или же презентация перед всей подгруппой, посещающей занятия по данному иностранному языку. Кроме указанных выше вариантов возможна «публикация» текстов на общем электронном адресе группы (E-mail) или сайте группы, если таковой создан; «публикация» в стенной газете или на стенде, пробковой доске (в кабинете, где преподается иностранный язык).

Таким образом, проанализировав фазы иноязычной письменной речевой деятельности и сопоставив их с фазами творческой деятельности, мы приходим к выводу, что структура иноязычной письменной речевой деятельности соответствует структуре творческой деятельности. Результаты данного исследования способствуют осознанному управлению процессом создания иноязычного письменного высказывания как творческим процессом.

#### **Список использованной литературы:**

1. Бабенко А.П. Организация работы над некоторыми видами экспрессивной речи на старших курсах языкового факультета: автореф. дис. канд. пед. наук. – М.: МГПИ им. В.И. Ленина, 1968. – 16 с.
2. Беляев Б.В. Очерки по психологии обучения иностранным языкам: пособ. для преподавателей и студентов. – М.: Просвещение, 1965. – 227 с.
3. Зимняя И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе. – М.: Просвещение, 1991. – 222 с.
4. Кизрина Н.Г. Обучение студентов третьего курса языкового вуза креативному письму (немецкий язык): дис. канд. пед. наук. – Нижегород. гос. лингв. ун-т им. Н.А. Добролюбова – Нижний Новгород, 2009. – 177 с.
5. Кузьмина Л.Г. Социокультурные аспекты развития иноязычной письменной речи в послевузовском образовании: автореф. дис. канд. пед. наук. – М., 1998. – 21 с.
6. Лазаренко К.А. Психолингвистическая природа письменной коммуникации и функциональная нагрузка некоторых ее моделей: автореф. дис. канд. филол. наук. – Киев, 1975. – 28 с.
7. Леонтьев А.А. Язык, речь, речевая деятельность. – М.: Просвещение, 1969. – 214 с.
8. Пономарев Я.А. Психология творчества и педагогика. – М.: Педагогика, 1976. – 279 с.
9. Якиманская И.С. Возрастные и индивидуальные особенности образного мышления учащихся. – М.: Педагогика, 1989. – 224 с.
10. Hedge T. Writing. – Oxford: Oxford University Press, 1988. – 176 p.

© Макарова Ю.А., 2016

УДК37

**Л.В.Мальцева**

доктор педагогических наук, профессор  
художественно-графический факультет  
Кубанский государственный университет  
гор. Краснодар, Российская Федерация

## **НАРОДНОЕ ИСКУССТВО РАЗВИВАЕТ И ВОСПИТЫВАЕТ (КРАСНОДАРСКИЙ КРАЙ)**

### **Аннотация**

В статье рассматривается как с помощью народного искусства воспитывать молодое поколение на традициях, обычаях, культуре необходимо развивать и поддерживать народное искусство. Для этого в нашем крае созданы все условия.

### **Ключевые слова**

Воспитание, народное искусство, традиции, обычаи, культура, промыслы, молодое поколение.

Народное искусство – это древний вид искусства, возникший с момента выделения ремесла в

самостоятельную отрасль производства и в течение многих веков развивавшийся в народном творчестве в форме художественных ремесел. Этот вид искусства объединил в себе два понятия: декоративное и прикладное искусство, которое, как правило, находится вместе в неразрывной связи, но могут существовать и отдельно<sup>1</sup>. Чтобы воспитать молодое поколение на традициях, обычаях, культуре в нашем крае, а это Краснодарский край была построена этнографическая станица Атамань. Атамань – этнографический музей под открытым небом рядом со станицей Тамань. Возводили станицу Атамань всем миром. Каждый кубанский район выстроил свою хату, внутреннее убранство, предметы быта, интерьера многим из них по сотне и более лет. А находится эта станица в Темрюкском районе на Лысой горе со своими жителями, укладом. Каждый объект здесь имеет свою историю и легенды. Все предметы быта, которые посетители могут увидеть, как хатах, как и на подворьях, собирали по всему краю. Это посуда, кружева, вышивка, фотографии, образа, сундуки, люльки, инструменты, брочки.

Наряду с земледелием и скотоводством казаки уделяли определенную роль быту, различным промыслам и ремеслам: кузнечное и гончарное, обработка дерева, лозоплетение, ткачество, вышивка, художественная обработка металла, изготовление изделий из кожи и войлочной шерсти. На Кубани гончары пользовались большим почетом и уважением, о них слагались песни, сказки, пословицы. Формы кубанской керамики были просты, орнамент яркий, растительный. В быту казаки пользовались такими предметами как «глэчики-крынка» – это кувшин для молока, сметаны, масла, «макитры» – это кувшин для солений, варенья, миски.

Для украшения своего быта казачки занимались рукоделием, вышивали рушники – это поистине произведения искусства. На Кубани девочки с детства учились этому искусству. Каждый рушник имел значение. Рушник «казаку в дорогу», обязательной принадлежностью его была мережка, символизировавшая дальнюю, счастливую дорогу и две полоски синего и красного цвета. Рушник для жатвы имел длину около 3,5 метров, разделенным по ширине рядом тканых полосок, концы орнаментировались цветочными узорами, васильками и колосками.

Рушники для сватовства были самые большие, его должно было хватить, чтобы перевязать сватов. Атрибутом свадебных рушников была вышивка. Каждая девушка, готовясь к будущему замужеству, с юных лет вышивала свадебные рушники. В некоторых кубанских станицах, во время свадебного обряда использовалось до 20-ти видов рушников.

Были традиции у казаков при строительстве турлучной хаты. Строительство начиналось с укладки фундамента, но вначале бросали шерсть животного, перья, чтобы все водилось. После окончания работ хозяева накрывали столы вместо платы. В строительстве принимала вся станица. Интерьер хаты казаков отличался декоративностью. Стены были украшены оружием и конской сбруей, картинами с изображением военных сюжетов, семейными портретами, портретами казачьих атаманов и членов царской семьи. Лавки накрывались ткаными дорожками. В малой находилась печь, лавки, в большой комод, шкаф для посуду, сундук, центральным место был красный угол в котором иконы были украшены вышитыми рушниками.

На Кубани возрождается наследие казаков к фольклорному искусству. На сегодняшний день изучается этот вид искусства. Возрождение культуры, традиции, обычаев кубанских казаков возможно только при изучении исторического процесса становления и развития народного искусства. В процессе познания и изучения фольклора казаков погружаешься в национальную культуру, познаешь историю своего края через традиции, обычаи. Важной составной частью традиционной культуры является фольклор. В его различных видах и жанрах нашли отражение общественное сознание, исторические события, трудовые и семейные отношения. Вместе с тем фольклор и сам составляет сферу традиционного народного быта казаков.

Нужно развивать и поддерживать народное искусство и промыслы. Общение с миром народного искусства, сокровищницей национальной культуры способствует, укреплению национальной культуры и патриотических чувств, любви к родному краю, народу, гордости за свою культуру. В соответствии с этим

<sup>1</sup> Фокина Л.В. История декоративно-прикладного искусства. – Ростов-на-Дону.: Феникс, 2009.

происходит возрождение ценностей, традиций, обычаев, национальной культуры своего региона. Народное искусство способно активизировать, направлять, влиять на мироощущение, воздействовать на убеждения, поведение и деятельность молодежи, во всех проявлениях в учебно-воспитательном процессе.

#### **Список использованной литературы:**

1. Бондарь Н.И. Традиционная культура кубанского казачества. Краснодар: Традиция, 1999.
2. Мальцева Л.В. Кубановедение на уроках изобразительного искусства в общеобразовательной школе. Краснодар: Традиция, 2010.
3. История Кубани / Под. ред. Куб. ГУ Щетнева В.Е.- Краснодар: Кубанское книжное издательство, 2004.

© Мальцева Л.В., 2016

УДК 797.122

**И.Н.Маслова**

К.п.н., доцент

ФГБОУ ВО «ВГИФК», г. Воронеж, Российская Федерация

## **РАЦИОНАЛЬНАЯ СТРУКТУРА МИКРОЦИКЛОВ ДЛЯ РАЗВИТИЯ СПЕЦИАЛЬНОЙ ВЫНОСЛИВОСТИ ГРЕБЦОВ НА БАЙДАРКАХ И КАНОЭ НА СОРЕВНОВАТЕЛЬНОМ ЭТАПЕ ГОДИЧНОГО ЦИКЛА ТРЕНИРОВКИ**

### **Аннотация**

В статье представлены типовой тренировочный микроцикл, направленный на развитие высокого уровня специальной выносливости и динамика показателей специальной работоспособности и функционального состояния высококвалифицированных гребцов на байдарках и каноэ на соревновательном этапе годичного цикла тренировки.

### **Ключевые слова.**

Констатирующий эксперимент, функциональное обследование, типовой микроцикл.

Обобщение полученных в ходе предварительных исследований данных, а так же обобщение практического опыта содержания и организации тренировочного процесса на соревновательном этапе годичного цикла тренировки позволило разработать типовой тренировочный микроцикл, содержание которого должно было обеспечить реализацию (на соревновательном этапе) высокого уровня специальной выносливости высококвалифицированных гребцов на байдарках и каноэ [1, 2, 3].

В констатирующем эксперименте приняло участие три группы гребцов основного и резервного составов сборной команды России (байдарка мужчины, байдарка женщины, каноэ). Коррективы в планы подготовки женской байдарки и группы каноэ вносились в сторону уменьшения общего объема тренировочной нагрузки, однако направленность типовых микроциклов, в основном, была выдержана.

В начале эксперимента было проведено функциональное обследование, позволившее выявить исходный уровень специальной физической работоспособности и функционального состояния участников эксперимента. Продолжительность эксперимента составила 16 недель, с февраля по май, включительно.

Критериями эффективности разработанной методики развития и реализации специальной выносливости служили результаты функционального обследования участников эксперимента и спортивные результаты на основных соревнованиях сезона 2014-2015 гг.

В таблице 1 представлено содержание типового микроцикла для организации учебно-тренировочного процесса гребцов на соревновательном этапе тренировки.

Выявленную структуру тренировочных нагрузок на соревновательном этапе годичного цикла тренировки, прошедших экспериментальную проверку, можно признать вполне рациональной.



В качестве подтверждения вышеизложенных утверждений в таблицах 2-4 приводится динамика показателей специальной физической работоспособности и функционального состояния гребцов на байдарках и каноэ экспериментальных групп за исследуемый период.

Таблица 2

Динамика показателей специальной работоспособности и функционального состояния гребцов на байдарках высокой квалификации в период педагогического эксперимента

№ п/п	Показатели	$M_1 \pm \sigma$	$M_2 \pm \sigma$	Достоверность различий
1.	Нагрузка, кг	11,3±0,5	11,8±0,2	>0,05
2.	Путь, м	947,9±40,8	992,4±36,0	<0,05
3.	Кол-во гребков, гр./мин	256,8±11,3	274,2±12,4	<0,05
4.	VE (ВТПС), л/мин	179,1±16,0	185,8±11,5	>0,05
5.	Относ. МПК, мл/мин/кг	59,0±6,2	60,0±5,0	>0,05
6.	ЧСС max, уд/ мин	182,2±4,9	181,3±8,0	>0,05
7.	O <sub>2</sub> пульс, мл/уд	27,7±1,7	29,1±2,8	<0,05
8.	La 3-я мин. восст., мМоль/л	14,2±2,0	14,1±2,9	>0,05
9.	La 8-я мин. восст., мМоль/л	13,1±1,6	12,6±2,4	>0,05

Таблица 3

Динамика показателей специальной работоспособности и функционального состояния гребцов на байдарках высокой квалификации (женщины) в период педагогического эксперимента

№ п/п	Показатели	$M_1 \pm \sigma$	$M_2 \pm \sigma$	Достоверность различий
1.	Нагрузка, кг	8,8±0,4	9,3±0,2	<0,05
2.	Путь, м	791,0±24,9	825,2 ±13,6	<0,05
3.	Кол-во гребков, гр./мин	242,1±19,4	252,3±13,4	<0,05
4.	VE (ВТПС), л/мин	120,1±12,4	127,8±14,1	<0,05
5.	Относ. МПК, мл/мин/кг	49,1±2,3	53,6±4,3	>0,05
6.	ЧСС max, уд/ мин	187,6±10,8	187,8±11,7	>0,05
7.	O <sub>2</sub> пульс, мл/уд	18,7±2,4	20,4±2,6	>0,05
8.	La 3-я мин. восст., мМоль/л	12,0±1,7	13,4±1,5	>0,05
9.	La 8-я мин. восст., мМоль/л	11,2±2,6	11,0±1,5	>0,05

Таблица 4

Динамика показателей специальной работоспособности и функционального состояния гребцов на каноэ высокой квалификации в период педагогического эксперимента

№ п/п	Показатели	$M_1 \pm \sigma$	$M_2 \pm \sigma$	Достоверность различий
1.	Нагрузка, кг	7,2±0,6	7,4±0,6	>0,05
2.	Путь, м	821,2±12,2	838,3±18,9	<0,05
3.	Кол-во гребков, гр./мин	174,5±4,37	177,1±3,3	<0,05
4.	VE (ВТПС), л/мин	194,8±21,04	192,5±17,4	>0,05
5.	Относ. МПК, мл/мин/кг	54,9±3,4	55,4±4,5	>0,05
6.	ЧСС max, уд/ мин	182,6±7,3	184,3±4,0	>0,05
7.	O <sub>2</sub> пульс, мл/уд	26,2±4,5	26,8±1,6	>0,05
8.	La 3-я мин. восст., мМоль/л	14,1±3,5	13,9±2,9	>0,05
9.	La 8-я мин. восст., мМоль/л	13,3±2,3	12,0±2,3	>0,05

Таблица 1 – Структура и содержание типового микроцикла, направленного на поддержание высокого уровня специальной выносливости гребцов на байдарках и каноэ высокой квалификации на соревновательном этапе годового цикла тренировки

День недели	Основн. направл. тренировочной нагрузки	Время дня	Содержание тренировок	Зоны интенсивности						
				I	II	III	IV	V	Всего, км	Всего, мин
Понедельник	ОТДЫХ	Утро:	Восстановительные мероприятия							
		День:								
		Вечер:								
Вторник	Техника и скоростная координация	Утро:	Бег 20'-30', ОРУ							40
		День:	Гребля: равномерно для чувства воды и техники, тренажер совершенствование техники скоростной координации	4	8	3			15	100
		Вечер:	Гребля: переменнo-повторная гребля с тормозителями или отягощениями (6-х 30"/15")+(8х20"/10"без торм.) x инд. /5'	6	2	5	1	1	15	120
Среда	Запас дист. вын.	Утро:	Бег 20'-30', ОРУ							40
		День:	Гребля: переменнo-повторный режим ((4'/30"+3'/1'+3'/2'+2'/3'+4') 2серии/8' (2'/3'+2'2'+2'/1'+2'/30"+2') 2серии/5' интерв.	7	6	5	1	1	20	130
		Вечер:	Гребля: равномерно для чувства воды и партнёров в командных экипажах. Тренажёр-до8 мин, спец. Сила, опорно-резонансные упр. многоскоки	4	8				12	140
Четверг	Необходимая дистанционная подготовка на последней 1/3 части	Утро:	биохимия							
		День:	Гребля: многократное прохождение для 200м отр.300м; для 500м отр. 750м; для 1000м о тр.1250м = 80% от планир.рез.	6	4	4	1		15	140
		Вечер:	Восстановительные мероприятия							
Пятница	Поддержание специальной базовой выносливости и чувства воды	Утро:	Бег 20'-30', ОРУ							40
		День:	Гребля: переменнo-повторный режим до удержания техники на планированной соревновательной скорости 20-30с+ тренаж. модель соревновательного режима	6	4	2	1	2	15	110 30
		Вечер:	Гребля: равномерно	3	7				10	60
Суббота	Специальная Соревновательная выносливость	Утро:	После завтрака -модель разминки в день соревнований	3	2	1			6	40
		День:	Гребля: прохождение для 200м отр.150м; для 500м отр. 300м; для 1000м о тр.750м = 90% от планир.рез с отработкой стартового разгона и перехода на дистанц. скор..	4	2	3-5	1	1	11-13	100
		Вечер:	Гребля: равномерно+ бег, многоскоки,ОРУ АП растягивание	3	7				10	60 40
Воскресенье	Прохождение дистанций с тактическими вариантами до 90%	Утро:	После завтрака модель разминки в день соревнований	3	2	1			6	40
		День:	Контрольные прохождения основных дистанций по программе	6	4-6	6-11	1-1		17-24	120
		Вечер:	Восст.мероприятия							
Итого				55	58	37	11	5	156	1350

Необходимо отметить, что основным итогом реализации разработанной методики развития специальной выносливости гребцов, явилось достоверное увеличение их специальной работоспособности в 3-х минутном тесте, моделирующим нагрузку соревновательного упражнения.

Во всех 3-х группах увеличилась длина пройденной дистанции в тесте и, соответственно, количество гребков, а в группе женской байдарки так же увеличилась масса груза, имитирующего сопротивление воды.

Достоверное увеличение отмечено в группе мужской байдарки (O<sub>2</sub> пульс) и группе женской байдарки (VE), что свидетельствует о расширении функциональных возможностей спортсменов.

Таким образом, экспериментально подтверждена эффективность структуры и содержания типовых тренировочных микроциклов, направленных на развитие и поддержание уровня специальной выносливости высококвалифицированных гребцов на байдарках и каноэ на соревновательном этапе тренировки.

#### **Список использованной литературы**

1. Веселков, С.М. Содержание соревновательного макроцикла у мужчин в гребле на байдарках и каноэ: автореф. дис. ... канд. пед. наук.- Л., 1991.- 26 с.
2. Жилкин А.И. Контроль за становлением и поддержанием спортивной формы гребцов на байдарках и каноэ: дис. ... канд. пед. наук.- М., 1984.- 124 с.
3. Земляков, Д.В. Методика совершенствования специальной выносливости гребцов на байдарках и каноэ с учетом срочного тренировочного эффекта основных упражнений: автореф. дис. ... канд. пед. наук.- Л., 1991.- 26 с.

© Маслова И.Н., 2016

**УДК.371.833.1**

**А.Ю. Мелтоян**

преподаватель иностранного языка

ГБПОУ КК «Славянский сельскохозяйственный техникум»,  
г. Славянск-на-Кубани, Российская Федерация

### **ИНТЕРНАЦИОНАЛЬНОЕ ВОСПИТАНИЕ МОЛОДЁЖИ НА ПРИМЕРЕ КЛУБА ИНТЕРНАЦИОНАЛЬНОЙ ДРУЖБЫ «МЕРИДИАН»**

#### **Аннотация**

Статья посвящена вопросам формирования у студентов средних профессиональных образовательных учреждений активной гражданской позиции, национально-государственной идентичности, воспитание уважения к представителям различных этносов. В основу положено описание авторского опыта работы в клубе интернациональной дружбы «Меридиан» Славянского сельскохозяйственного техникума.

#### **Ключевые слова**

Интернациональное воспитание, клуб интернациональной дружбы, межкультурный диалог.

**Сила России в единстве и в многообразии народов!**

Сегодня всё чаще и чаще звучат призывы «Россия для русских!» Националистические молодежные движения и организации позволяют все больше демонстрировать свою неприязнь, злобу и ненависть к представителям Кавказа и Средней Азии или просто обладателям небелой кожи и не славянских черт лица. Призывая и вовлекая в свои ряды всё больше молодых людей, националистические организации подрывают целостность Российской Федерации. Россия складывалась и может существовать только как многонациональное государство. Враждебное отношение к представителям других стран и республик – свидетельство моральной неразвитости и духовной деградации. Дефицит исторической памяти, исторических знаний следствие нынешнего современного бескультурья.

Поиск путей взаимопонимания и сотрудничества между народами, культурами и религиями – одна из фундаментальных проблем современной цивилизации. Народный писатель Киргизии Чингиз Айтматов справедливо утверждал: «Если человечество не научится жить в мире – оно погибнет» [1].

Каждый из нас своё будущее, будущее своей семьи, своего посёлка, своего города видит по-разному. Но все мы едины в одном: как бы ни развивался технический прогресс, каких бы высот ни достигла наука, не будет в мире счастья без согласия и взаимопонимания, без сотрудничества и уважения между людьми и народами.

Интернациональное воспитание – это организованный процесс формирования у подрастающего поколения интернациональных чувств, убеждений и основанной на них высокой культуры межнационального общения [2]. Суть интернационального воспитания состоит в уважении культуры и истории других народов, понимании их проблем, стремлении помочь этим народам в решении данных проблем, способности использовать их уникальный опыт в интересах собственного народа.

Живя в многонациональном обществе, мы должны учитывать, что любая озлобленность может породить только такую же или даже большую озлобленность. Для этого необходимо искоренить чувства агрессивного национализма, расизма и ксенофобии в подрастающем поколении.

Одними из приоритетных задач в части реализации идей интернационального воспитания подрастающего поколения современной России, согласно «Основам государственной молодёжной политики Российской Федерации на период до 2025 года», являются:

- 1) реализация просветительских и иных программ, направленных на укрепление социального, межнационального и межконфессионального согласия в молодёжной среде;
- 2) популяризация в молодёжной среде литературного русского языка, а также культурных и национальных традиций;
- 3) вовлечение молодёжи в реализацию программ по сохранению российской культуры, исторического наследия народов страны и традиционных ремесел;
- 4) системная поддержка программ и проектов, направленных на формирование активной гражданской позиции молодых граждан, национально-государственной идентичности, воспитание уважения к представителям различных этносов, укрепление нравственных ценностей, профилактику экстремизма, взаимодействие с молодёжными субкультурами и неформальными движениями [4].

В этом направлении активную работу ведёт клуб интернациональной дружбы «Меридиан» Славянского сельскохозяйственного техникума. В состав клуба входят студенты разных национальностей: русские, армяне, украинцы, белорусы, дагестанцы и др. В основу работы клуба заложены такие понятия, как мир, дружба, сотрудничество, взаимопомощь и взаимопонимание, терпимость и терпение к разным народам, независимо от цвета кожи и вероисповедания. Лишь уважая чужую историю, культуру, традиции и обычаи, мы можем любить свою.

Не можем не отметить положительный опыт работы клуба по изучению и проведению недель культур разных народов: недели армянской, казахской, белорусской, дагестанской культур.

Армянская диаспора является одной из самых многочисленных на Кубани. Традиции дружбы и добрососедства между русским и армянским народом уходят вглубь веков. У КИДовцев и у всех участников мероприятий была уникальная возможность познакомиться с представителями армянской интеллигенции нашего города (г. Славянск-на-Кубани) провести встречу с настоятелем армянской храма «Святого Саркиса», который рассказал о роли церкви, о близости народов. На протяжении четырёх дней студенты имели возможность знакомиться, узнавать, соприкасаться с армянской культурой, обычаями и традициями, попробовать армянскую кухню и многое другое. Проходили встречи, беседы, круглые столы с участием представителей армянской молодёжи, на которых обсуждались наиболее острые вопросы, которые волновали и волнуют до сих пор всех тех, кто хочет жить в мире и согласии.

Подготовка и проведение дней «Белорусской культуры» была не менее познавательна и интересна. Говоря о Белоруссии, мы не смогли не вспомнить о городе – герое Бресте и о Брестской крепости, где смертью храбрых пали наши бойцы в Великой Отечественной войне. В рамках недели «Белорусской культуры» в техникуме рассматривались обычаи, традиции, обряды белорусов. Например, один из самых

романтичных обычаев – это гадание на венке. Его совершали в дни старинных праздников: Зелёные Святки (Троица) и Ивана Купала (КИДовцами был продемонстрирован обряд Ивана Купала).

Заочное путешествие по страницам истории Дагестана открыло сущность народов Северного Кавказа. В Дагестане проживают люди свыше 40 национальностей, это: аварцы, табасаранцы, лезгины, черкесы, лакцы и многие другие. Такое многообразие народностей, языков, традиций и обычаев, вызвало особый интерес у участников мероприятий. Были проведены встречи, беседы с представителями дагестанского народа, которые рассказывали о великих писателях и поэтах (например, о величайших Расуле Гамзатове), о художниках и ремесленниках, об обычаях, традициях, о кухне, в целом о культурной жизни этой интереснейшей и многообразной страны.

Проведение подобных мероприятия развивает у учащихся чувство гордости за свой народ и уважение к культуре к традициям и обычаям другого народа. Воспитывается честность, порядочность, ответственность за себя и свой коллектив.

На протяжении многих столетий, проживая в одной стране, в одном городе, на одной улице, люди становятся не только знакомыми, соседями, но в большинстве случаев, как показывает практика, родственниками посредством браков. Такое чувство, как любовь, не распознаёт никаких национальностей или каких либо различий в культуре, обычаях и традициях. Круглый стол на тему «Межнациональные браки» вызвал огромный интерес среди учащихся и преподавателей. Многочисленные примеры из жизни самых разных людей стали ещё одним свидетельством того, что люди могут жить в одном обществе, в одном коллективе, в одной семье в полной гармонии и в полном взаимопонимании. Необходимо лишь с самого раннего возраста в семье прививать чувства толерантности и доброго отношения к окружающим. Ведь как говорится в народе «В семье не без урода», все мы прекрасно знаем, не бывает плохих народов или национальностей, бывают плохие люди, и об этом не надо никогда забывать. В продолжение этой тематики была проведена ещё одна встреча под названием «Традиции и обычаи проведения свадебных обрядов у народов Северного Кавказа» среди студентов первого и второго курса. Когда КИДовцы занимались подбором информации, подготовкой презентации, нельзя было не заметить на их лицах глубокий интерес и удивление. Поиск информации учит их сравнивать, анализировать, сопоставлять. Встречи и беседы с представителями других народов учат их обмену информацией, учащиеся раскрепощаются, появляется активность и уверенность общения в многонациональном коллективе.

Мы живём в очень сложное время, по всему миру бушуют не только межнациональные конфликты, но и межрелигиозные. Каждый день погибают тысячи невинных людей, большинство из них ни в чём не повинные старики, женщины и дети. Уничтожаются и грабятся музеи, памятники древности, даже те, которые входили в памятники Всемирного наследия Юнеско (руины античного города «Пальмиры» в Сирии). И лишь один вопрос возникает у всех у нас: почему всё мировое сообщество не может остановить это варварство, не может урегулировать межнациональные, межрелигиозные конфликты? Эти и многие другие вопросы обсуждаются на еженедельных совещаниях и заседаниях клуба.

Кризис в Украине, приведший к братоубийственной войне, стал одной из главных тем последних наших встреч. Клубом «Меридиан» был проведён круглый стол «Украина на грани...» в котором приняли участие не только учащиеся нашего техникума, но и представители других учебных заведений нашего города, а также представители казачества и представители армянской общины. Мнение большинства присутствующих совпало в том, что одной из причин конфликта стало воспитание молодёжи в духе шовинизма, расизма и национализма. Искажение исторических фактов, осквернение памяти многих людей, отдавших свои жизни за Украину. Мы не перестаём и сегодня следить за событиями в Украине.

Недопущение экстремистских настроений в молодёжной среде – одна из самых приоритетных задач работы клуба. Методом анкетирования представители клуба попытались выяснить, какой же процент учащихся придерживается националистических взглядов и живёт по принципу «Россия для русских». После чего в этих группах, (в группах особого риска), проводилась работа, направленная на то, что бы учащийся понял, к чему в итоге могут привести такого рода настроения, каковы могут быть последствия. В группах особого риска были проведены открытые классные часы на тему «Экстремизм в молодёжной среде», учащиеся имели возможность не только выступить с докладом, но и высказать своё мнение по этому вопросу.

Вся работа клуба «Меридиан» направлена на сближение межкультурного диалога, на искоренение чувств шовинизма и национализма, на укрепление у молодых людей высокого чувства патриотизма и формирование духа интернационализма. Мы убеждены, что, лишь уважая чужую культуру, мы можем ещё больше ценить и уважать самих себя, бережно относиться к своей истории, культуре, любить своё отечество. Этническое многообразие народов России является важным фактором благополучия и процветания нашей страны.

Обобщая вышесказанное, хочется отметить эффективность работы клуба интернациональной дружбы. Чем больше будет таких клубов, тем меньше будет националистических настроений в молодёжной среде и в целом обществе. Интернациональное воспитание должно идти наряду с патриотическим воспитанием, и начинать это делать нужно с дошкольного возраста. Ввести уроки толерантности в школах. В ссузах и в вузах проводить больше мероприятий, направленных на формирование интернациональных и патриотических чувств учащихся. Возможно, в далёком будущем все люди планеты будут жить в гармонии, не деля себя на национальности, и всех их будет связывать одна проблема: как сохранить и сберечь дом, в котором мы все живём – наш земной шар, нашу планету под названием человечество.

#### **Список использованной литературы:**

1. Айтматов, Ч. Статьи, выступления, диалоги, интервью / Ч.Айтматов. - М., АПН, 1988
2. Богомолова, М.И. Интернациональное воспитание дошкольников: учебное пособие для педагогических институтов / М.И. Богомолова. - М., 1998.
3. Магомедов, А.А. Межнациональные отношения. Интернациональное и патриотическое воспитание: этнопсихологический аспект: учебно-методическое пособие / А.А. Магомедов. – М.: Московский психологический социальный институт, 2007.
4. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 29 ноября 2014г. № 2403-р «Основы государственной политики Российской Федерации на период до 2025 года».
5. Хухлаев, О.Е. Противодействие ксенофобии и этнокультурному экстремизму в образовательной среде / О.Е. Хухлаев // Этнодиалоги: научно-инфор. альманах. – 2012. – № 2 (39). – С. 81–90.

© Мелтонян А.Ю., 2016

**УДК 378.1**

**Е.С. Миронова**

Студент 1 курса магистратуры

Тольяттинский государственный университет

Г. Тольятти, Российская Федерация

Научный руководитель д.п.н., профессор И.В.Непрокина

## **СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В СИСТЕМЕ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ В ВУЗе**

### **Аннотация**

Одним из важных направлений образования в наши дни является развитие, а также активное внедрение инновационных технологий. Инновационное образовательное учреждение, как правило, обладает определенными чертами, которые его характеризуют. Данные черты рассматриваются в статье. Рассматривается система дистанционного обучения как инструмент внедрения инноваций в образовательный процесс.

### **Ключевые слова**

Инновация, инновационные образовательные технологии, система дистанционного образования, дистанционное обучение

Актуальной тенденцией нашего времени, в контексте высшего профессионального образования, является внедрение инноваций, которые призваны удовлетворять интересы государства и общества, а также участников образовательного процесса.

Министерство образования РФ определяет приоритет научно-инновационного развития. Составлен перечень основных мероприятий по реализации "Стратегии инновационного развития Российской Федерации на период до 2020 года"[1], в статье 20 Федерального Закона "Об образовании в Российской Федерации"[2] содержится информация об инновационной и экспериментальной деятельности в сфере образования. Проанализировав данные документы, можно сделать вывод о том, что инновационное развитие образовательных учреждений, а также популяризация научной и инновационной деятельности, становится приоритетным направлением в политике нашего государства.

Необходимо рассмотреть некоторые черты, характеризующие инновационное образовательное учреждение.

Инновационное образовательное учреждение обладает высокой конкурентоспособностью. Оно готово разрабатывать различные образовательные программы, владеет высококвалифицированными кадрами, активно использует систему корпоративного обучения. Как правило, инновационное образовательное учреждение является лидером в образовательном пространстве города, области, страны.

Очевидной характеристикой инновационного учреждения является его инновационная образовательная деятельность. Это значит, что в нем ведется разработка, а также активное внедрение современных образовательных технологий и программ.

Термин "инновация" - происходит от латинского «innovati» – нововведение.[3] В наши дни, если в значение данного понятия включается педагогический подтекст, то оно трактуется как усовершенствование педагогического процесса посредством научно-обоснованных форм, идей и концепций.

Инновационное образование ориентировано на студентов и педагогов. Они являются непосредственными субъектами образовательного процесса. Любой их интерес может трансформироваться и стать предпосылкой становления профессионального мышления.

Исходя из всего вышесказанного, можно заключить, что проходя путь от принципиально новой идеи до ее превращения в какой-либо продукт, технологию или услугу, инновация становится инновационным процессом. Таким образом, нововведение при таком рассмотрении понимается как результат инновации, а инновационный процесс рассматривается как развитие трех основных этапов: генерирование идеи (в определенном случае – научное открытие), разработка идеи в прикладном аспекте и реализация нововведения в практике.[4]

В связи с внедрением в образовательный процесс инноваций, встает вопрос об использовании новых технологий, отвечающих запросам общества. В системе высшего профессионального образования наблюдаются определенные инновационные тенденции. Например, университетизация высшего образования в России (процесс интеграции всех высших учебных заведений с ведущими в стране и в мире университетами, что приводит к появлению университетских комплексов). В нашей стране активно поддерживается тенденция к интеграции высших учебных заведений в научно-исследовательские центры, обладающие масштабами городского, областного и государственного значения. Также наблюдается объединение университетов с промышленными комплексами. Таким образом, создается платформа для науки на базе дочерних предприятий, и происходит подготовка специалистов для конкретного места работы. Одной из важнейших инновационных тенденций становится перевод высшей школы России на самофинансирование, а также включение ВУЗов России в обновление высшего профессионального образования, с учетом требований мировых стандартов, мощное обогащение высших учебных заведений современными информационными технологиями, широкое включение в систему «Интернет», а также развитие дистанционных форм обучения студентов.

Наиболее ярким примером является использование инновационных технологий в обучении бакалавров. В монографии Непрокиной И.В. «Технологии формирования профессиональной

компетентности бакалавров»[5] рассматриваются вопросы, связанные с использованием компетентностного подхода в образовании, представлено содержание профессиональной подготовки бакалавров педагогики, технологического образования, бакалавров по управлению персоналом. Наряду с теоретическими вопросами в монографию включены технологии формирования профессиональных компетенций в процессе обучения бакалавров разных профилей.

Другим примером внедрения инноваций в образовательный процесс является система дистанционного обучения. Данная форма построена на активном использовании компьютера, особого программного обеспечения, видео- и аудио-лекций. При использовании системы дистанционного обучения студент получает знания, в большей степени, благодаря самостоятельной работе.

Существует целый ряд положительных характеристик данной системы. Возможность обучения в любое время и в любом месте, можно легко совмещать работу и учебу, благодаря модульному принципу дистанционного образования существует опция для формирования индивидуального учебного плана. Еще одним неотъемлемым достоинством дистанционного образования являются психологически позитивные характеристики. Благодаря тому, что контакт с преподавателем происходит на расстоянии, во время сессии снижается морально-психологическое напряжение.

Однако существуют и определенные трудности в вовлечение данной образовательной системы в процесс обучения. Технологическая готовность участников образовательного процесса, готовность к постоянной коммуникации в сети интернет, обеспечение постоянной технической поддержки, огромные финансовые затраты. Но, несмотря на данные препятствия, система дистанционного обучения заняла свою позицию в образовательном процессе и продолжает активное развитие.

Современные достижения науки и информационных технологий позволяют дистанцироваться от образовательного учреждения без какого-либо вреда для знаний. Благодаря развитию международного образовательного пространства учебные заведения всего мира стремятся к созданию глобальной стратегии образования человека. Мировое сообщество преследует цель международного образования, без привязки к месту жительства. Дистанционное обучение позволяет компенсировать дефицит профессорско-преподавательского состава, и предоставляет уникальную возможность в получении знаний от высококлассных специалистов из университетов всего мира.

Таким образом, инновационная система дистанционного обучения, которая обладает рядом следующих положительных преимуществ: эффективность, модульность, мобильность, крайне актуальна в наше время. Данная система подает большие надежды сфере непрерывного образования, обучения через всю жизнь. Инновации призваны сделать обучение комфортным, а дистанционное обучение - общедоступным.

#### **Список использованной литературы:**

1. Стратегия инновационного развития российской Федерации до 2020 года: распоряжение Правительства РФ от 8 декабря 2011 г. № 222-7р [Электронный ресурс] // Режим доступа: <http://innovation.gov.ru/sites/default/files/documents/2014/5636/1238.pdf> (Дата обращения 28.12.2015).
2. Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ [Электронный ресурс] // Режим доступа: <http://www.rg.ru/2012/12/30/obrazovanie-dok.html> (Дата обращения 21.12.2015).
3. Бекетова, О. А. Инновация в образовании: понятие и сущность [Текст] / О. А. Бекетова // Теория и практика образования в современном мире: материалы V междунар. науч. конф. Санкт-Петербург, июль 2014 г.. — СПб.: СатисЪ, 2014. — С. 1-2.
4. Цыркун, И.И. Система инновационной подготовки специалистов гуманитарной сферы [Текст] / И.И. Цыркун. — Мн.: Тэхналогія, 2000. — 326 с.
5. Непрокина, И. Технологии формирования профессиональной компетентности бакалавров [Текст] / И. Непрокина, И. Юрковец, Л. Кифа // Saarbrucken, 2012. — 168 с.



**М.Р. Москаленко,**

к.и.н., доцент

**Л.Н. Повесма**

зав. кафедрой общественно-научных дисциплин

ГАОУ ДПО СО «ИРО»,

г. Екатеринбург, Российская Федерация

## **РОЛЬ ИСТОРИИ В ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОМ ВОСПИТАНИИ УЧАЩИХСЯ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ**

### **Аннотация**

В данной работе рассматриваются роль преподавания истории в духовно-нравственном воспитании школьников. Изучаются вопросы методики преподавания истории учащимся.

### **Ключевые слова**

Педагогика, воспитание, духовность, преподавание истории

Вопросы духовно-нравственного воспитания школьников всегда были и остаются одной из приоритетных задач любой образовательной системы. Воспитание патриотизма, гражданственности, высоких морально-волевых и нравственных качеств являются приоритетными в формировании личности. В современной России данная проблема стоит достаточно остро, поскольку в обществе существуют проблемы и противоречия, затрудняющие у молодежи формирование целостной системы нравственных норм [1, с. 159].

Во-первых, в мировоззрении учащихся достаточно популярна ориентация на гедонизм и потребительство, ориентация на роскошь и «красивую жизнь», чему в немалой степени способствует современная массовая культура.

Во-вторых, в российской общеобразовательной школе все чаще возникают ситуации, когда учащиеся (а зачастую и их родители) используют правовые нормы для давления на педагогов. Данная тенденция показывает как серьезные недостатки самой концепции правового воспитания школьников, так и кризис морально-нравственных ценностей в российском обществе и серьезное падение социального статуса профессии учителя.

В-третьих, в России высокий уровень молодежной преступности: по данным доклада Европейского регионального бюро ВОЗ «О предупреждении насилия и преступности, связанной с холодным оружием, среди подростков и молодежи» (2011 г.) Российская Федерация занимает 1-е место в Европе по числу убийств, совершаемых несовершеннолетними [2, с. 48]. Вместе с тем, серьезные недостатки имеет и сама система профилактики правонарушений и противоправного поведения несовершеннолетних [3, с. 44]. Высокий уровень криминализации также создает благоприятную почву для экстремизма [4].

Все эти факторы негативно влияют на духовно-нравственное воспитание школьников и требуют системы комплексных мер по реформированию системы образования и институтов социализации молодежи.

Важнейшее значение в духовно-нравственном воспитании имеет преподавание истории, поскольку именно восприятие значимых исторических событий и отечественной культурно-исторической традиции во многом формирует духовный мир личности ученика.

Большое внимание духовно-нравственному воспитанию учащихся и развитию патриотизма уделено в «Концепции нового учебно-методического комплекса по отечественной истории» [5]. В ней подразумевается, что необходимо развивать эмоционально-ценностный компонент преподавания. Соответственно, важными задачами являются:

- регулярное повышение квалификации учителей на базе создания информационного поля по «трудным вопросам» истории, изучения особенностей их объяснения учащимся различных возрастных

категорий;

– поиск активных стратегий преподавания, обобщение и распространение педагогического опыта, базирующегося на системно-деятельностном подходе;

– поиск оптимального баланса между «концентрическими» и «линейными» системами учебных курсов по истории в контексте перехода на ФГОС ООО;

– поддержка творческих начинаний учителей по методическим разработкам вопросов по истории культуры России;

– использование интегративных, деятельностных технологий обучения, особенно при изучении «трудных вопросов» истории.

Реализация новой концепции исторического образования предполагает проведение уроков с использованием современных технологий продуктивного обучения, технологии развития критического мышления, апробацию и внедрение методики проектно-исследовательской деятельности учащихся на междисциплинарном и метапредметном уровне, технологии индивидуальных и групповых мини-проектов, активное использование средств визуализации. Яркие словесные образы, используемые учителем (обращение к художественной литературе, произведениям искусства, дополнительным материалам) с целью повышения мотивации обучающихся к изучению конкретных тем, помогают сформировать отношение к значимым историческим событиям и культурной традиции нашего Отечества.

Большой интерес у учащихся может вызвать также история повседневной жизни различных слоев населения [6], что способствует формированию целостного видения исторического процесса.

В преподавании учителя могут активно использовать аудиовизуальные ресурсы, тексты художественных произведений, «крылатые» выражения. Хорошее влияние на духовно-нравственное воспитание и развитие патриотизма оказывает участие школьников в крупномасштабных мультикультурных междисциплинарных проектах, посвященных великим историческим датам. При этом развиваются четыре группы сквозных компетенций учащихся: жизненная политика, гуманитарная культура, вертикальная мобильность и даже здоровье. Важное значение имеет внеурочная деятельность, которая основывается на компетентностном подходе, на стремлении сформировать, помимо традиционных знаний и умений, ряд ценностных мотивационных ориентаций, овладении современными принципами толерантности, диалога и сотрудничества.

#### **Список использованной литературы:**

1. Снегирева М.В. Нравственное государство как императив государственной эволюции: необходимость изменения социальной политики // Социально-педагогическая деятельность в социуме: теория, практика, перспективы. Материалы VI Международных социально-педагогических чтений им. Б.И. Лившица. Екатеринбург, 14 октября 2014 г. Т. 1. Екатеринбург: УрГПУ, 2014. С. 158-162.
2. Варыгин А.Н., Григорян З.М. Криминологический анализ убийств, совершаемых несовершеннолетними // Юридическая наука. 2011. № 3. С. 46-53.
3. Ожиганова М.В. Педагогические задачи уголовного судопроизводства по делам несовершеннолетних // Молодой ученый. 2014. 17-1-1. С. 41-44.
4. Москаленко М.Р., Суровцева Н.Г., Ларионова М.Б. Стратегические вызовы для России и проблема адаптации мигрантов // Экономика и социум. 2014. № 3-2(12). С. 578-580.
5. Концепция нового учебно-методического комплекса по отечественной истории. URL: <http://histrf.ru/ru/biblioteka/book/kontsieptsiaa-novogho-uchiebno-mietodichieskogho-kompliksa-po-otiechiestviennoi-istorii>
6. Дашкевич Л.А., Ларионова М.Б., Неклюдов Е.Г., Шалина И.В. Повседневная жизнь провинциального имения: дневник слуги уральских помещиков Голубцовых // «Quaestio Rossica». 2015. № 1. С. 255-274.

**Т.В.Никитенко**

Старший преподаватель

Финансовый университет при Правительстве РФ

Омский филиал

Г.Омск, Российская федерация

## **ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ**

### **Аннотация**

В данной статье рассматриваются понятия компетенции и компетентности, а также некоторые аспекты формирования профессионально-коммуникативных компетенций в современной высшей школе, предъявляемые требования и возможности их внедрения на практике.

### **Ключевые слова**

Компетенции, компетентности, профессионально-коммуникаивный подход, современные требования к системе высшего образования.

Процесс реформирования системы высшего образования в России предполагает, в первую очередь, изменение содержательного и организационного компонентов образовательных программ.

Конкретизацию требований к уровню подготовки можно найти как в государственных программных документах, так и в специальных исследованиях, посвященных данному вопросу.

Признавая достоинства традиционного российского образования, которое отличалось глубиной проработки теоретического материала, готовило «генералистов», т.е. специалистов широкого профиля с блестящей эрудицией, - сегодня нельзя не отметить его недостатки, необходимость его «осовременивания». Качество подготовки специалистов сегодня определяется его готовностью к эффективной профессиональной деятельности, способностью к адаптации к быстро меняющимся и неопределённым условиям современного мира, владением профессиональными умениями и навыками, умением использовать полученные знания при решении профессиональных задач. В качестве основной задачи всё чаще выдвигается требование личностно-смысловой сферы студента, осуществляемое за счёт более рационального использования мотивационных ресурсов. Это предполагает, в первую очередь, формирование рефлексивного типа мышления, умение выстраивать коммуникацию при групповом решении проблем, способность проектировать новые формы действия, умение критически мыслить.

В соответствии со Стратегией модернизации содержания образования, основополагающей тенденцией которого является гуманизация, предполагает решение двух взаимосвязанных задач:

1) гуманизация процесса преподавания всех общетеоретических и специальных дисциплин в вузе, что предполагает обогащение этих дисциплин материалом, соответствующим современным научным концепциям интеграции специальных знаний в содержание обучения, обеспечивая тем самым разнообразие, полноту знаний с одной стороны, и профессионализм другой стороны; зависимость прогресса от личностных качеств будущего специалиста;

2) профилизация преподавания гуманитарных дисциплин через введение специальных курсов, раскрывающих и дополняющих базовое содержание учебных программ, через анализ актуальных проблем специального знания и деятельности специалиста как социокультурного феномена, что обеспечивается разнообразием различных форм работы со студентами, а также через изменение содержания учебно-методического комплекса. [4, с.4]

Таким образом, нарастающая глобализация, структурные изменения в экономике, необходимость работать в условиях экономического кризиса значительно повышают требования к качеству подготовки специалистов в современных условиях. [6, с.140]

Содержание профессионального образования определяется стандартами, новое поколение которых разрабатывается на компетентностной основе. Под компетенцией понимается способность и готовность работника к деятельности, основанной на знаниях и опыте, приобретённых благодаря обучению. Профессиональная компетентность характеризует степень готовности студента к профессиональной деятельности. [5, с.67]

Понятия «компетенция» и «компетентность» являются ключевыми для оценки результатов образования, мы постоянно говорим о необходимости применения компетентностного подхода в образовании. Под «компетентностью» понимается актуальное, формируемое личностное качество, как основывающаяся на знаниях, интеллектуально и личностно обусловленная социально-профессиональная характеристика человека.[3, с.23] А под «компетенцией» понимается совокупность правил, знание, структура знаний. Таким образом, понимание компетенции сводится к совокупности знаний, умений и навыков, необходимых для выполнения определённой работы. Компетентность является объектом приложения компетентностного подхода, результатом образовательного процесса, а затем сопряжённой с ним профессиональной деятельности человека.

Следовательно, говоря об организации образовательного процесса, необходимо исходить из позиций компетентностного подхода. Необходимо создавать определённые организационно-педагогические условия повышения качества профессионального образования и, прежде всего, коррекцию его содержания на всех уровнях, а именно: не теоретическом, на уровне учебного предмета, на уровне учебного материала. Успешная реализация данных условий требует адекватной формы организации образовательного процесса, а именно, внедрение значительного объёма самостоятельной работы студентов с использованием различных современных информационных технических ресурсов. [2, с.24]

Овладение профессиональными компетенциями тесно связано с потребностью саморазвития и самореализации.

Формирование речевой компетенции как профессионального качества будущего специалиста может выступать ведущей целью обучения иностранному языку в процессе профессиональной подготовки. Эффективность данного процесса зависит от соблюдения ряда условий, а именно:

- содержание обучения иностранному языку будет отражать содержание профессиональной деятельности и специфику профессиональной речи будущего финансиста;
- педагогическая технология формирования речевой компетентности будет использовать возможности иностранного языка как средства формирования этого профессионального качества;
- формирование речевой компетентности будет происходить на основе обновления содержания учебно-методического комплекса, имеющего целью обеспечить формирование речевой компетентности как профессионального качества. [4, с.5]

Следовательно, в процессе реформирования системы высшего образования в России важно, в первую очередь, изменить содержательный и организационный компоненты образовательных программ. Предъявляемые временем требования определяют набор критериев, касающихся уровня подготовки будущих специалистов, среди которых остро стоит проблема введения инноваций и ориентация на практическую подготовку.

Применение на уроках иностранных языков современных форм как, например, метод проектов, а также развитие материально-технической базы вузов и применение мультимедийных средств обучения позволит усилить мотивацию студентов к изучению иностранного языка и создаст благоприятные условия для успешного формирования профессионально-коммуникативных компетенций.[6, с.141]

#### **Список использованной литературы:**

1. Стратегия модернизации содержания образования.
2. Корнеев Ю.В. Компетентностный подход в профессиональном образовании // Профессиональное образование. Столица – 2008 - №11 –С.33-34.
3. Зимняя И.В. Компетентностный подход. Каково его место в системе современных подходов к проблемам образования? // Высшее образование сегодня – 2006 -№8 – С.21-26.

4. Мусохранова М.Б. Формирование речевой компетентности будущего врача в процессе обучения иностранному языку: Автореферат диссертации на соискание учёной степени кандидата педагогических наук. – ОмГПУ, г.Омск – 2002 – С.3-5.
5. Кязимов К.Г. Формирование профессиональных компетенций // Профессиональное образование. Столица – 2008 - №5.
6. Никитенко Т.В. Проблемы формирования профессионально-коммуникативных компетенций у студентов финансовых вузов на уроках иностранного языка. // Материалы I Всероссийской научно-практической конференции с международным участием – Реализация компетентностного подхода в теории и практике педагогической деятельности. – Тара – 2009 – С. 139 - 141.

© Никитенко Т.В., 2016

УДК37

**А.Ю. Плешивцев**

к.п.н., преподаватель

**Р.В. Камнев**

к.п.н., старший преподаватель

ВА МВД России, Волгоград, Российская федерация

#### **ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ КУРСАНТОВ И СЛУШАТЕЛЕЙ БОЕВЫМ ПРИЕМАМ БОРЬБЫ, В ЗАВИСИМОСТИ ОТ СТЕПЕНИ ОКАЗЫВАЕМОГО СОПРОТИВЛЕНИЯ**

Согласно Федеральному закону «О полиции» от 7 февраля 2011 г. № 3-ФЗ (ст. 20, гл. 5) сотрудник полиции имеет право на применение физической силы против правонарушителей и преступников. Тем не менее, в соответствии со ст. 19 этого же закона, сотрудник полиции при применении физической силы или специальных средств должен действовать с учетом создавшейся обстановки, характера и степени опасности действий лиц, в отношении которых применяются физическая сила и специальные средства, характера и силы оказываемого ими сопротивления. При этом сотрудник полиции обязан стремиться к минимизации любого ущерба.

Однако, по мнению специалистов, большинство сотрудников полиции действуют без предупреждения о решении применить физическую силу в отношении правонарушителей, часто используют боевые приемы борьбы неадекватно сложившейся ситуации (С.В. Кузнецов, Н.Н. Устюжанин, 1996; С.В. Кузнецов, С.М. Сусликов, 2006; А.Н. Савицкий, 2008; В.А. Овчинников, 2010) [1-3]. Конечно, такие действия будет справедливым в отношении опасных правонарушителей, группы нападающих, а также вооруженных преступников. Но большинство граждан болезненно реагируют на силовое воздействие со стороны правоохранительных органов и желают более гуманного к себе отношения [4, с. 5].

Дело в том, что в предшествующих и действующем Наставлении по физической подготовке, а также примерных учебных программах по дисциплине «Физическая подготовка» для образовательных организаций МВД России основная часть боевых приемов борьбы, которые должен освоить сотрудник полиции, направлена на противодействие активному сопротивлению правонарушителей и нападению преступников. Как известно, в таких случаях сотрудники правоохранительных органов используют различные броски, удары, болевые и удушающие приемы. К правонарушителям, не оказывающим активного сопротивления, такие меры неприемлемы и противозаконны.

Боевым же приемам борьбы, которые эффективно применяются в ситуациях неповиновения правонарушителей, в рамках учебного процесса на практических занятиях в образовательных организациях МВД России уделяется крайне мало времени. Кроме того, не акцентируется внимание обучаемых на правомерности применения тех или иных приемов в зависимости от вида противодействия

правонарушителей сотрудникам полиции, а также от складывающейся ситуации и обстоятельств. При этом полицейскому важно помнить, что в любом случае он должен преследовать только одну цель – задержание правонарушителя с меньшим причинением ему вреда.

Данное противоречие отрицательно влияет на качество и результативность педагогического процесса по обучению полицейских боевым приемам борьбы в образовательных организациях МВД России, снижает профессиональную подготовленность полицейских и уменьшает их авторитет среди гражданского населения.

Методика обучения технике боевых приемов борьбы курсантов и слушателей образовательных организаций МВД России на основе типологии противодействия правонарушителям сотрудникам полиции будет эффективной и педагогически целесообразной, а также позволит повысить эффективность профессионально-прикладной физической подготовки, если при ее разработке и научном обосновании учитывать:

– соотношение объема учебных часов при изучении техники тех или иных боевых приемов борьбы в зависимости от эффективности их использования в профессиональной деятельности;

– последовательность обучения боевым приемам борьбы в зависимости от степени противодействия правонарушителей: пассивное неповиновение – активное неповиновение – активное сопротивление – нападение на сотрудников ОВД;

– необходимость моделирования условий и обстоятельств различных видов противодействия правонарушителям сотрудникам полиции на практических занятиях по учебной дисциплине «Физическая подготовка».

#### **Список использованной литературы:**

1. Кузнецов С.В. Задержание правонарушителей, особенности ситуации и действий / С.В. Кузнецов, Н.Н. Устюжанин // Современная концепция преподавания боевой и физической подготовки в учебных заведениях МВД России. – Н. Новгород : Нижегород. ин-т МВД России, 1996. – С. 40–42.
2. Овчинников В.А. Физическая подготовка курсантов и слушателей образовательных учреждений МВД России : учеб.-метод. пособие / В.А. Овчинников. – Волгоград : ВА МВД России, 2006. – 232 с.
3. Овчинников В.А. Система формирования профессионально-прикладной физической подготовки курсантов и слушателей вузов МВД России : автореф. дис. ... д-ра пед. наук / В.А. Овчинников. – М. : ВА МВД России, 2012. – 48 с.
4. Славко А.Л., Клименко Б.А., Войнов П.Н. Физическая подготовка спортсменов, занимающихся единоборствами / Совершенствование физической, огневой и тактико-специальной подготовки сотрудников правоохранительных органов Сборник материалов XIX Всероссийской научно-практической конференции 30 июня 2011г. В 2-х частях. Орловский юридический институт МВД России. 2011. С. 19-21.

© Плешивцев А.Ю., Камнев Р.В., 2016

**УДК 005 + 374 + 372.878**

**К.Ю.Плотников**

кандидат педагогических наук, учитель музыки,  
МАОУ Центр образования №47,  
г. Иркутск, Российская Федерация

## **САМОРЕАЛИЗАЦИЯ И ОРГАНИЗАЦИЯ ЖИЗНЕННЫХ ПЛАНОВ ЛИЧНОСТИ: МОДЕЛЬ «ОРКЕСТР»**

### **Аннотация**

Автор предлагает список принципов, позволяющих достаточно полно раскрыть основные условия

самореализации (в том числе, – и организации) человека в творчестве и, в целом, – в жизни. Каждый пункт списка сопоставлен: на уровне методологии научного познания – общими методологическими принципами науки; на уровне методологии общей педагогики – краткими описаниями конкретных условий самореализации личности; на уровне методики преподавания музыки (в конкретике данной статьи) – заданиями по музицированию на тему «Колокольные звоны». Используемая автором терминология православной педагогики обусловлена предложенной темой практической реализации при освоении модели «оркестр».

### Ключевые слова

Методологические принципы, самореализация, личность, музицирование, колокольный звон, педагогический ауфтакт.

### Введение

Ни у кого не вызывает сомнений непреходящая актуальность и значение, которое имеет в жизни человека вопрос личностной самореализации. Полем самореализации могут быть наука во всём спектре её областей (включая смежные), различные виды и направления в искусстве, техники и пр.

Непрерывной данностью всех (изучаемых с точки зрения психологии, педагогики, социологии и др. наук) процессов, связанных с феноменом самореализации (включая самоидентификацию и её обусловленности [1, с. 77–81], самоактуализацию [10]) личности, является их социальная природа. Именно поэтому позволительно рассматривать комплекс условий как собственно самореализации отдельного индивидуума, так и организации этого процесса, с позиций модели «оркестр».

Представляемый нами список принципов обозначен через терминологию русского Православия, при этом каждый из его пунктов соотносится с общенаучными методологическими принципами:

- соборность (I) – контекстность в парадигме конкретной научной школы, (в том числе, более локально – её определённого научного направления);
- ладность (II) – целеполагание частной научной (жизненной) проблемы и его положение в иерархии ценностей;
- представляемость (III) – соблюдение ясности и конкретности научной мысли в убедительности её оформлении (с точки зрения логики, доказательности актуальности, перспективности и пр.);
- умелость (IV) – основательность и достаточность фактологии (в том числе, на основе фактов, полученных самим исследователем);
- сверенность (V) – наличие валидного критериального аппарата;
- ведóмость (VI) – спектр качеств, позволяющих работать в команде (возглавляя её либо под чужим началом);
- предусмотрительность (VII) – как одно из важнейших качеств организации (включая самоорганизацию) любой деятельности: соблюдение правил техники безопасности, этических норм, регламента процедур и т. д.

Во время поисков ссылки на используемую в статье идиому «играть в оркестре» автор познакомился с 2-мя работами, посвящёнными метафорическому языку китайской фразеологической единицы, именуемой «чэньюй» [3; 4]. В хронологии указанных работ (принадлежащих одному и тому же авторскому тандему, так что уже по этому факту присутствует соборность, т. е. I) явно можно обнаружить развитие качества научного текста (принципы с III по VI). Остаётся пожелать авторам предусмотрительно (VII) обозначать в названии статьи тему (идею, I) работы.

### «Играть в оркестре»

Одна из китайских идиом имеет следующее описание. Однажды, в Древнем Китае, в императорский оркестр, состоящий из музыкантов, играющих на юйе (флейта) и получающих за это щедрую плату, пристроился один проныра. Не умея играть, он это ловко имитировал, пока, после смерти правителя, того не сменил сын – тоже любитель юйя, но только в сольном, а не оркестровом звучании. Испугавшись разоблачения, обманщик сбежал. С тех пор в китайском языке выражение «играть в оркестре» означает «делать вид, что что-то умеешь» (濫竽充數 – làn yú chōng shù / «лань» – притворяться, «юй» – название

инструмента, «чун» – заполнить, «шу» – число). Сказанная же о себе, эта фраза является проявлением скромности [2].

Все мы «играем» в оркестре, имя которому семья, дружеский круг, учебная группа, трудовой коллектив и т. п. Играем (ведь «весь Мир – театр», в чём признался Шекспир), иногда превращая [х]оркестру («площадку, где поёт хор»; др.греч.) в арену битвы. Рассмотрим на модели оркестра семь (I–VII) принципов, составляющих условия самореализации личности, реализации какой-либо идеи.

Исходя из проведённых автором статьи исследований в педагогике (методика обучения информатике, методика обучения музыке [6, сс. 86, 90, 91; 7, с. 107]), в качестве примеров для рассматриваемых принципов приведены практические задания по музицированию (тема «Колокольные звоны»). **Экстраполяция обозначенных принципов в поле личных интересов** конкретного читателя **поможет** ему **строить и осуществлять собственные планы** (составить план реализации своей мечты, способа творческого самовыражения в каком-то хобби, в спорте; приступить к осуществлению шагов их реализации).

**I. Соборность.** Итак, представим под оркестром (хором, ансамблем и пр. – всем, что в музыке является моделью социума) своё окружение – родственников, друзей, коллег, одноклассников...

*Предварительно подготовьте 3 музыкальные тарелки (другие звонкие предметы – отрезки металлических труб, кастрюли, крышки от них...), отличающиеся по высоте звучания; дополните набор предметом, которым можно вызывать звон (деревянная палочка, карандаш и т.п.); можно предусмотреть подвес для звенящего предмета. Соберите группу людей от 3-х человек (более 3-х – делим на 3 группы; нет проблем, и если в одной из них на одного участника больше), дав каждому из трио по подготовленному музыкальному инструменту для выполнения задания «Играть сообща».*

**II. Ладность.** СкЛАДное (от имени Лада – славянской богини весны, покровительницы любви и брака) звучание «оркестра» устанавливается камертоном, дающим эталонный тон каждому «инструменту». Этот камертон – определённая идея какого-то сообщества: «русский Мир» – для России, еврейская традиция и пр.; семейный род таких-то (Ваша, моя, его фамилия) и их мечта (построить дом, съездить в отпуск, выучить ребёнка и т. д.); пройти аккредитацию своего учреждения, «раскрутить» фирму и пр. При отсутствии объединяющей идеи малы и эффективность, результативность потраченных усилий (сил, времени, денег), что оборачивается скорым разочарованием.

*Если у трио (первого, когда собрались более 3-х человек, или единственного) вышло стройно – пусть назовут идею прозвучавшей импровизированной музыки. При отсутствии через 1 минуту какого-либо эстетически удовлетворительного результата – переходите к п. III.*

**III. Представляемость.** То, что в музыке можно назвать оркестровкой (аранжировкой, переложением), в реальной жизни также весьма важно для успеха и принятия вашей пьесы (идеи) публикой (и Вашими союзниками, и оппонентами, и спонсорами, и партнёрами). Чем более ярко, убедительно представлено – тем больше шансов на поддержку, согласие, а значит, – на реализацию (под которой каждый понимает её успех). Какая-либо Ваша идея не нашла понимания с первой попытки – будьте чётче, понятнее, эмоциональнее, внятно покажите людям их преимущества.

*Расскажите о смысле и особенностях звучания 5-ти (от А до Д; рис. 1–5) основных разновидностях колокольного звона:*

А) бла́говест (рис. 1) – начинаемый 2-мя ударами полного затухания, мерный, приглашающий на церковную службу звон одного (благовестник) колокола;

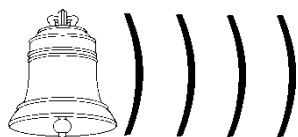


Рисунок 1 – Благовест (ритмическая схема)

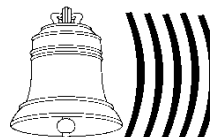


Рисунок 2 – Благовест (ритмическая схема)

Б) набáт (рис. 2) – сигнал тревоги (пожар, другая опасность) – непрерывные (прерывные – для метели, тумана), частые удары в один (набатный) колокол;



В) перебор (рис. 3) – поминальное (при отпевании умершего и выносе гроба) поочерёдное звучание от наименьшего к большему всех колоколов, для мирян каждая серия заканчивается одним совместным ударом во все колокола (при погребении священника звон начинается с 12-ти ударов в большой колокол, без последнего совместного удара);

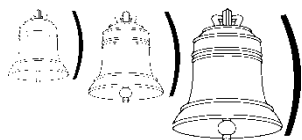


Рисунок 3 – Перебор (ритмическая схема)

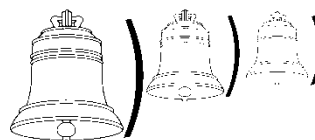


Рисунок 4 – Перезвон (ритмическая схема)

Г) перезвон (рис. 4) – от 1-го до 7-ми ударов в каждый колокол, начиная от большего к наименьшему, что свидетельствует об особой важности данной церковной службы (посвящение в епископы, вынос плащаницы и пр.);

Д) трезвон (рис. 5) – праздничное одновременное звучание нескольких колоколов.

Хорошо будет дополнить объяснение показом карточек с надписью звона и раскрывающей его суть картинкой (рис. 1–5). После объяснения участники трио должны договориться и сыграть один из перечисленных звонов.

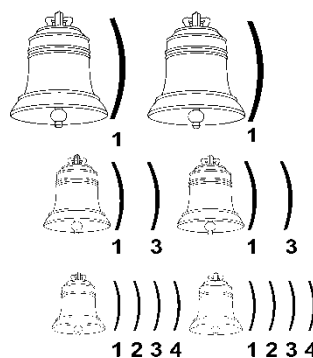


Рисунок 5 – Трезвон (ритмическая схема)

IV. Умелость (путь от имитации, через подражание, к творчеству!). Так младенец осваивает язык, взрослея, человек постигает искусство общения, технику пловца, танцора, совершенствует технику (как собственно технику, так и свои технические умения обращаться с музыкальными, слесарными и др. инструментами).

Освойте несколько уровней техники колокольного трезвона, при этом переходите к последующему только в случае безошибочного исполнения 3–4-х серий (тактов) уровня предыдущего; чтобы начать вработывать новый уровень, можно замедлить темп упражнения, затем ускорять:

1) ритмичные воображаемые удары по тарелке одной (ведущей) рукой (при этом можно вслух отсчитывать серии-циклы «1 – 2 – 3 – 4» и т. д.;

2) ведущая рука продолжает ритм 1-го уровня, а другая рука – ударяет одновременно, через раз (на «1, 3, 1, 3» и т. д.);

3) ведущая рука – те же ритмичные удары на каждый счёт, а другая – как на 2-м уровне, одновременно с той, в два раза реже, но при этом, попеременно – то перед собой, то около себя;

4) задание 1-го уровня, но с реальным звучанием;

5) задание 2-го уровня, но с реальным звучанием;

6) задание 3-го уровня, но с реальным звучанием;

7-А) освоивший уровни 1–6 показывает тем, кто ещё учится, касаясь плеч (рук) обучаемого, стоя за его спиной; при несовпадении {правша + левша} – стоит зеркально, лицом к лицу.

7-Б) освоивший уровни 1–6 показывает не одному, а трём, играющим на разновысотных тарелках (или их заменителях), ученикам (одному – играющему наибольшему инструментом на «1» целые длительности;

другому – отбивающему четвертные «1 – 2 – 3 – 4, 1 и т. д.» на самом маленьком; третьему – исполняющему половинками, на «1 – 3, 1 – 3 и т. д.» партию среднего инструмента);

8) импровизация солиста (на 3-х тарелках) или трио по принципу ритмического разнообразия партий: пунктир – вместо ровного деления длительности; дробление на более мелкие длительности – в партии малой и средней тарелки.

V. **Сверенность** (от слова «вера», также – проверить, выверить, при необходимости – исправить). Устранение (возникающих по разным – но сейчас не о них – причинам) отклонений от правильного пути – единственная возможность достичь любой цели, поэтому без решения данной проблемы никак не обойтись.

В решении проблемы – не менее двух этапов:

б) собственно нахождение и использование способа устранения препятствия;

а) осознание возникшей преграды, в том числе – понимания её как преодолимой или непреодолимой.

Так, можно проанализировать: что является причиной возможного нежелания ребёнка продолжать занятия (музыкой, спортом и др. делом) – его лень / потеря творческого удовлетворения от процесса и результатов / проблемы со здоровьем / появление более важного занятия или общества и пр.; развивают ли Вас или ограничивают Ваши интересы и т. д.

В музыке отклонения от условного эталона можно заметить:

i) в темпоритмических неточностях (а в свинге джаза – необходимый атрибут);

ii) в звуковысотных непопаданиях (фальшь);

iii) в несовпадении художественной идеи сочинения с реализацией в звучании.

На данном этапе исполнения колокольных звонов:

- сообщите музицирующим об этих (i–iii) возможных, подстерегающих их ошибках (условной звуковысотной фальшью на колоколах можно считать превращение в более подвижную партии более низкочувствующего инструмента);

- предоставьте играющим возможность на ходу (более предпочтительно) или с остановкой звона добиваться наилучшего результата, комментируя их успехи и неудачи в выполнении данной задачи.

VI. **Ведомость**. Работа без руководителя (головы) – это, скорее, исключение из правил. В музыке такой лидер (эмоциональный), хранитель эталона (темпа, звуковысотности, динамического ансамбля и пр.) – дирижёр. К примеру, «Персимфанс» – Первый симфонический оркестр, созданный на заре Советской власти, с огромным напряжением сил и воли игравших в нём без дирижёра музыкантов просуществовал очень недолго.

В восприятии роли руководителя надо отметить две грани.

С одной стороны, неплохо бы возродить во многих организациях некогда существовавшую в симфонических оркестрах традицию, когда дирижёром становилась 1-ая скрипка (то есть, руководящий пост занимает тот, кто знает и умеет то, что ждёт от подчинённых).

С другой стороны, в определённой мере, иногда воспринимаемые подчинёнными (оркестром) как ошибочные, действия начальника (дирижёра) можно сравнить с трактовкой пьесы дирижёром (помните, у Пушкина: «и случай – Бог изобретатель»); кстати, посмотрите, сколько попыток поэт потратил на поиск этой фразы [5]).

*Предоставьте желающим (в первую очередь, – показавшим своё умение в игре) возможность быть дирижёром одного из ансамблей (с указанием вида исполняемого звона).*

VII. **Предупреждённость**. Вынося в отдельный раздел нашего рассмотрения жизни (воспитания, образования, саморазвития и т. п.) как оркестра этот термин дирижёрской техники – ауфтакт, – хотелось бы привлечь внимание учителей, родителей к его сути – подготовке исполнителя к тому, что ему предстоит сыграть (создать, реализовать).

В педагогике позволительно ввести термин «педагогический ауфтакт», под которым подразумевается такое предупреждение (приготовление) субъекта о планируемых действиях и возможных связи с этим проблемах, которое позволит ему избежать или минимизировать ошибки, неправильные действия, позволит наиболее эффективно использовать собственные качества для самореализации.

*Перед каждым действием взрослых по отношению к детям («не покажи дневник», а «давай сравним оценки с курсом рубля и придумаем, что «Центробанк»-папа может сделать для повышения твоей успеваемости», «давай по секрету расскажем друг другу, за что бы мы себе поставили «5», а за что «2»...») – педагогический ауфтакт!*

### **Выводы**

1. Оптимальная организация жизненных планов и самореализация человека в творчестве (куда мы причисляем учёбу, труд, искусства, ремёсла), согласно экзистенциальной психологии, взаимно коррелируема со здоровой и позитивной атмосферой социума, в котором человек находится.

2. Модель «оркестр» является примером конструктивного общественного сотрудничества. Её использование констатируется позитивными изменениями как на социальном, так и на личностном уровне.

3. В числе принципов организации и самореализации по модели «оркестр» (по терминологии русского православия): соборность, ладность, представляемость, умелость, сверенность, ведóмость и предусмотрительность.

4. Перечисленные в предыдущем пункте принципы согласуются с общедидактическими научными принципами: контекстность (научное направление), целеполагание в иерархии ценностей, нормативность научного языка, фактология, критериальная база, этика и прочие регламенты.

5. Учебная и самообразовательная деятельность, выстраиваемая на перечисленных принципах (по модели «оркестр»), даёт субъекту образования возможность реализовывать собственный индивидуальный потенциал в режиме мульти дисциплинарного учебного проекта [9].

6. Частным случаем применения представленных принципов, по результатам исследования автора данной статьи, можно считать использование музыкально-компьютерных технологий (МКТ) при педагогической поддержке в режимах урочной и внеурочной деятельности. Совокупный эффект применения указанных принципов позволяет органично сочетать реализацию обоих векторов данной образовательной программы – «Освоения программно-аппаратной части МКТ» и «Постижения художественного образа музыкального произведения» [9, с. 156].

### **Список использованной литературы:**

1. Дубянский, С. И. Самоидентификация – безначальный поиск (самоидентификация и обусловленность, самоидентификация в структурировании «я») / С. И. Дубянский // Мир психологии. – 2012. – № 1. – С. 76–84.
2. Китайские пословицы и поговорки // Сайт «Китайский язык онлайн» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.studychinese.ru/proverbs/113/> (Дата обращения: 11.11.2015).
3. Леонтович, О. А., Мухтарова, О. В. Китайская музыкальная метафора / О. А. Леонтович, О. В. Мухтарова // Электронный научно-образовательный журнал ВГСПУ «Грани познания». – № 8 (42). Ноябрь. – 2015 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [www.grani.vspu.ru](http://www.grani.vspu.ru) (Дата обращения: 01.02.2016).
4. Мухтарова, О.В., Леонтович, О.А. Музыкальная метафора в китайском языке / О. В. Мухтарова, О. А. Леонтович // Научный периодический электронный рецензируемый журнал «Sci-article.ru». – №24 (август). – 2015. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://sci-article.ru/stat.php?i=1436373899> (Дата обращения: 01.02.2016).
5. О сколько нам открытий чудных // Википедия [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [https://ru.wikisource.org/wiki/О\\_сколько](https://ru.wikisource.org/wiki/О_сколько). (Дата обращения: 11.01.2016).
6. Плотников, К. Ю. Информационные технологии в образовании: уроки музыки в общеобразовательной школе: В 2 ч.: Ч. I: Инновационная образовательная программа. / К. Ю. Плотников – СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2013. – 229 с. <http://elibrary.ru/item.asp?id=24835905>.
7. Плотников, К. Ю. Информационные технологии в образовании: уроки информатики и музыки в общеобразовательной школе: В 2 ч.: Ч. II: Инновационный учебно-методический комплекс. / К. Ю. Плотников – СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2013. – 116 с. <http://elibrary.ru/item.asp?id=24840533>.
8. Плотников К.Ю. Мультидисциплинарность учебного проекта как реализация индивидуального образовательного маршрута школьника / К. Ю. Плотников // Magister Dixit: электронный научно-

педагогический журнал Восточной Сибири. – 2015. – №3. [Электронный ресурс] – Режим доступа: [http://md.islu.ru/sites/md.islu.ru/files/rar/1\\_plotnikov\\_sayt\\_3\\_2015.pdf](http://md.islu.ru/sites/md.islu.ru/files/rar/1_plotnikov_sayt_3_2015.pdf) (Дата обращения; 19.01.2016).

9. Плотников, К. Ю. Освоение молодёжью музыкально-компьютерных технологий (musical and computer technologies) как отражение основных тенденций развития современного образования / К. Ю. Плотников // Научно-практический журнал «Вестник ИрГСХА», 2015, вып. 70, октябрь. – С. 152–158. DOI: 10.17238/issn1999-3765.2014.70.

10. Плотников К.Ю. Потенциал пения в развитии подростком уверенности в себе / К. Ю. Плотников // «Наука о человеке: гуманитарные исследования». – №24 – 2016. с. 216–222.

© Плотников К.Ю., 2016

УДК 337

**Е.В. Помазанова**

преподаватель Ессентукского филиала

ГБОУ ВПО СтГМУ

г.Ессентуки, Российская Федерация

## **ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

### **Аннотация**

В статье представлена структура развития профессиональной компетентности в подготовке специалистов среднего звена в области здравоохранения, позволяющая оценивать уровни владения обучаемыми компонентами профессиональной компетентности и способствовать формированию индивидуального образовательного маршрута студента.

### **Ключевые слова**

Профессиональная компетентность, специалист среднего звена системы здравоохранения, профессиональная деятельность, среднее профессиональное образование.

Здравоохранение на сегодняшний день является одной из самых значимых и высокотехнологичных сфер человеческой деятельности. В связи с динамичным развитием системы здравоохранения появляются новые требования к качеству подготовки медицинских работников со средним образованием.

Национальная концепция образования в Российской Федерации до 2025 года, обращает внимание на острую нуждаемость в поддержке среднего профессионального медицинского образования, подготовке высококвалифицированных специалистов, которые способны к манёвренности и профессиональному росту в условиях развития современного общества и новых технологий.

Изучая проблемы становления профессиональной компетентности студентов СПО, необходимо отметить, что сегодня в области образования наиболее часто проявляется мировоззрение о субъективной значимости индивида, которая состоит в раскрытии личностного внутреннего потенциала, личного опыта.

Компетентность специалиста системы здравоохранения - сочетание компонентов, которые объединяют основные понятия учения (т.е. результативные характеристики его уровня образования), физиологические и психологические параметры личности, способности, мотивационные и ценностные установки, ответственность и ожидание потенциальных результатов своих действий [4,163].

Также следует отметить, что в настоящее время система объективной оценки уровня профессиональной компетентности специалистов среднего звена системы здравоохранения отсутствует. Данные, полученные несколько лет назад, практически не используются для построения моделей формирования рекомендаций в процессе принятия педагогических решений [1,135-139], отсутствуют общие

требования к формированию информационной компетентности, не разработана структура оценивания качественных характеристик личности как в частности, так и в совокупности и количественных показателей учения, отсутствуют средства отражения множества связей между структурами компетентности на разных этапах обучения и в разные промежутки времени.

Следовательно, возникает острая необходимость в разработке дидактической модели, которая позволяла бы оценивать влияние общих и профессиональных компетенций специалистов системы здравоохранения на общий результат и вырабатывать предложения и рекомендации для корректировки учебного процесса.

В обучении любого студента конечной учебной целью является приобретение знаний и умений по выбранной профессии, поэтому ведущим мотивом в обучении студентов в условиях среднего профессионального образовательного учреждения должно стать получение не только отдельных знаний, умений и навыков, но и способности и готовности студента к эффективной и продуктивной трудовой деятельности.

Педагогическая система разнообразна и сложна. Она выражается бесконечным множеством отношений, состояний и связей ее компонентов.

Аксиомой исследования является полная взаимосвязь всех элементов профессиональной компетентности. Разработку дидактической модели мы проводили, исходя из предположения о том, что не существует вопросов, оценивающих только определенную составляющую учения (знания, умения, навыки) или личностную характеристику. Решение вопроса отражает степень и наличие владения обучаемым теоретическими знаниями, практическими навыками и определенными индивидуальными характеристиками.

Так, например, высокая оценка, показанная при выполнении тестирования, не всегда гарантирует полноту и гармоничность полученных или имеющихся знаний, умений, навыков и индивидуальных качеств, необходимых для дальнейшей профессиональной деятельности. В случае «выпадения» хотя бы одного из представленных вопросов, несмотря на высокую оценку, студент не будет компетентен в данной области, и данный «провал» обязательно проявится в будущей трудовой деятельности. Своевременно выявленные «недочеты» в значениях указанных показателей способны провести корректировку процесса обучения, а доступность и распространенность различных информационных систем позволяет персонифицировать процесс обучения.

Представим технологию оценивания показателей личностных характеристик и учения специалистов системы здравоохранения, которая позволит оценить не количество верных ответов на предложенные вопросы, а определить, что является источником плохого результата - отсутствие базовых теоретических знаний, практических навыков, недостаточное использование медицинских программно-аппаратных комплексов, информационных технологий или какие-то иные причины.

Учитывая специфическую направленность обучения студентов СПО системы здравоохранения в качестве контрольных и обучающих мероприятий часто используется метод разбора клинических ситуационных задач с последующим контролем знаний в виде бесед. Это метод позволяет оценить уровень практической подготовки, степень развития клинического мышления у студентов-медиков.

Допустим, по классической схеме преподаватель оценил уровень ответа студента в 4 балла по 5-балльной системе. Этот показатель говорит о том, что в целом обучающийся освоил данный вопрос, однако есть определенный материал остается неизвестным или непонятным. В случае если неосвоенная информация является из области теоретической подготовки, это говорит о том, что при возникновении практической ситуации в процессе выполнения трудовых функций, которая может отличаться от разобранных на занятии, студент будет руководствоваться не теоретическими знаниями, а имеющимися у него практическим опытом или навыком. При этом есть опасность, а были ли предыдущие решения оптимальными?

Если неверный ответ на предложенный вопрос вызван отсутствием практических навыков работы, то специалист системы здравоохранения в реальных условиях будет не способен воспользоваться имеющимися у него теоретическими знаниями, и в таком случае только можем сделать заключение о профессиональной непригодности специалиста. Ведь профессиональная компетентность понимается как уровень

индивидуального нравственного сознания, знание стандартов, норм и техник, которые проявляются в конкретных видах профессиональной деятельности и в реальных условиях.

Для возможности оценивания общих и профессиональных компетенций введем определения, которые касаются показателей учения: «уровень знаний», «уровень умений», «уровень владения практическими навыками» и понятия, касающиеся степени индивидуальных характеристик, например, «уровень ответственности», «уровень инициативы и творческого подхода».

В начале испытания преподаватель проводит анализ вопросов и их оценку. Например, предложенный студенту вопрос преподаватель оценил следующим образом: уровень теоретических знаний - 0,2, умений - 0,1, ответственность - 0,2, владения практическими навыками - 0,3, инициатива и творческий подход - по 0,1. Умножаем количество баллов по каждому вопросу при проверке знаний на уровень оцениваемого параметра в вопросе, мы получаем величину, назовем ее «уровень параметра». Отсюда следует, что ответ оценен преподавателем в четыре балла из пяти максимальных. Уровень показателя компетентности на основе предложенного вопроса обучаемого будет следующий: уровень знаний - 0,8, умений - 0,4, ответственности - 0,8, владения практическими навыками - 1,2, инициативы и творческого подхода - по 0,4.

Анализ полученных результатов говорит о том, что в целом показатели обучения имеют достаточно высокие уровни и распределены гармонично. Из этого следует, что в реальных условиях студент сможет принимать взвешенные рациональные решения, связанные с опорой как на теоретические знания, так и практический опыт.

Следовательно, процесс развития профессиональной компетентности - это многофакторный процесс, который влияет на профессиональное и личностное становление студента как профессионала, а его личность является главным ориентиром и центральным фактором, определяющим особенность и направление поведения индивида, регулирующим деятельность человека в социуме. Ценностная сфера личности является смылосозидающей основой, определяющей значение профессиональной компетентности как для общества в целом, так и для личности в частности. Речь идет о профессиональной компетентности как феномене успешной самореализации и самоопределения при ориентации на профессиональную деятельность, полезную и для самой личности, и для общества.

Если ориентировать субъект на развитие личностно-профессиональных качеств, то это ставит задачу по созданию мер, которые должны быть направлены на активизацию самореализации и самопознания. Если изучать компетентность глобально то, главным принципом выступает результативный аспект как комплекс достижений в трудовой деятельности. Учитывая высокую долю ответственности и многообразие выполняемых медработником функций, медицинские образовательные учреждения СПО стараются обеспечить качественную профессиональную подготовку обучающихся на основе взаимодействия всех участников учебного процесса. Наряду с этим любая деятельность должна быть направлена на формирование профессиональной компетентности студента, как будущего медицинского работника здравоохранения и на развитие индивидуальной сферы личности на основе удовлетворенности учебной деятельностью образовательного учреждения и профессиональной мотивации. В процессе обучения очень важно прививать такие качества, как самостоятельность, сотрудничество и стремление к самореализации при решении профессиональных задач. В современной России основная задача любого учебного заведения – не столько передача знаний студентам, но и обучение их этой самостоятельности, направление на саморазвитие, самообучаемость и самореализацию в профессиональной деятельности.

Особенность профессиональной деятельности специалиста среднего звена системы здравоохранения обосновывает выделение понятия «профессиональная компетентность медработника». Действия и поведение медицинской сестры, фельдшера оказывает прямое влияние как на состояние самого больного, так и на течение болезни. Отсутствие профессиональной компетентности у среднего медицинского работника делает его профессионально непригодным для практической деятельности. Специалист среднего звена здравоохранения сегодня – это высококвалифицированный профессионал, способный выполнять лечебно-профилактические задачи, разрабатывать план мероприятий по реализации неотложной медицинской помощи, оценке эффективности оказания применяемых действий, профилактике заболеваний. Одной из задач среднего медработника является уменьшение неадекватных и тяжелых реакций, создание у пациента

адекватного отношения к заболеванию и к риску возможных осложнений. Исходя из этого можем утверждать, что профессиональная компетентность среднего медицинского работника - это не только знание и умение оказать лечебно-профилактическую помощь, но и умение грамотно взаимодействовать с пациентами с целью выяснения субъективных и объективных причин заболевания.

Если говорить о системе среднего профессионального образования в понимании компетентного подхода, необходимо осознавать, что именно здесь закладывается фундамент будущего специалиста и дальнейший успех в его профессиональной деятельности будет определяться тем, как он сумеет реализовать свой потенциал в реальной практической трудовой деятельности.

Обобщая вышеизложенное, можно сказать, что компетентность - это индивидуальный опыт в виде комплекса знаний, умений, навыков, мышления, способов восприятия, ценностей, переживаний, действий, целей, а также критериев и способов оценки, принявший вид модели действий при любой ситуации в трудовой деятельности. Вместе с тем сама компетентность рассматривается как наивысшая степень развития профессиональной деятельности, транслятором которой выступает образование, а носителями являются общество и отдельно взятый индивид [3,19-20].

Из этого следует, что основным фактором среднего профессионального образования является развитие личных качеств специалиста, а целью образования становится формирование профессиональной компетентности. Развитию профессиональной компетентности студентов среднего профессионального образования в процессе обучения способствует развитие и осознание основных качеств личности, которыми должен обладать каждый медицинский работник, при этом огромное значение в его практической трудовой деятельности имеет ориентация на другого человека как равноправного участника лечебно-профилактического процесса.

Следовательно, для развития профессиональной компетентности обучающегося - будущего медицинского работника необходимы: сочетание личностных позиций и профессиональных качеств, владение компонентами взаимного сотрудничества, стремление к саморазвитию и самореализации в своей будущей профессиональной деятельности [2, 46-48]. Жажда знаний, творческий настрой и регулярный поиск способствуют формированию профессиональной компетентности студента. Это пробуждает у него творческую активность, стремление к самореализации и саморазвитию, именно эти качества необходимы современному специалисту среднего звена системы здравоохранения современной России.

#### **Список использованной литературы:**

1. Абакумова Н. Н. Принципы организации педагогического мониторинга инноваций // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2013. – № 12
2. Белан И. А., Бабичева О. В., Барбухатти К. О. Оптимизация обучения в послевузовской системе образования врачей // Международный журнал экспериментального образования. – 2014. – № 4
3. Васильева Л.А. Особенности формирования профессиональной компетентности будущих медицинских работников среднего звена. Вестник ОГУ №5. 2011
4. Овсяницкая Л. Ю. Теоретико-методологические основы формирования информационной компетентности специалистов системы здравоохранения: моногр. – М.: Издательство «Перо», 2015

© Помазанова Е.В., 2016

УДК37

**Е.П. Прилепин**  
ВА МВД России  
г. Волгоград, Российская Федерация

## **ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И СПОРТ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

### **Аннотация**

В статье рассматриваются современные проблемы, связанные с применением физической силы и

способы формирования физической и психологической подготовки с помощью физической культуры и спорта, для повышения эффективности выполнения оперативно-служебных задач сотрудниками ОВД.

### Ключевые слова

Физическая культура, спорт, физическая подготовка, физическая сила, боевые приёмы борьбы

Физическая культура и спорт для сотрудников органов внутренних дел, несомненно, важны для эффективного решения оперативно – служебных задач, развития физических качеств личности, обеспечивающих успешное овладение основами выполнения боевых приемов борьбы и укрепление здоровья.

Совершенствование уровня физической подготовки сотрудников ОВД необходимо для решения определенных задач: формирование и развитие двигательных качеств и навыков, которые необходимы для сотрудника в повседневной служебной деятельности и в экстремальных ситуациях, изучение и отработка боевых приемов борьбы, в том числе соблюдение навыков личной безопасности сотрудника на фоне физических и психических нагрузок, в условиях максимально приближенных к реальным ситуациям силового противостояния с активно сопротивляющимися правонарушителями [1].

Физическая культура – составная часть общечеловеческой культуры, которая выражается в социальной деятельности для развития физических способностей и оздоровления организма человека в целом.

Физическая культура в государстве и обществе проявляется в двух аспектах ценностей: материальном и духовном. К материальным ценностям принято относить конкретные предметы: стадионы, бассейны, учебные заведения физкультурной направленности, а к духовным: наука о спорте, искусство, посвященное физической культуре и другое.

Спорт – это соревновательная деятельность, которая проявляется в конкретных состязаниях, где сравниваются, сопоставляются и проявляются человеческие возможности на основе четко установленных правил выполнения заданий и условий.

В настоящее время зачастую складываются ситуации, которые показывают, что физическая подготовка сотрудников органов внутренних дел уступает уровню физической подготовки правонарушителей [2, с 13]. Это происходит из-за того, что сотрудники не овладевают необходимыми знаниями, умениями, навыками и, что более важно, не поддерживают их на должном уровне и не стремятся к достижению профессионального мастерства.

Применение физической силы в повседневной деятельности сотрудников органов внутренних дел стало обычным занятием. Зачастую приходится сталкиваться с невыполнением законных требований сотрудника или немотивированной агрессией граждан, что вынуждает полицейского применять физическую силу. Такое применение силы непосредственно связано с риском причинения тяжёлых травм и увечий людям, а в некоторых случаях и ставит под угрозу здоровье и даже жизнь человека. Следовательно, можно сказать, что особое значение имеет проблема обеспечения прав граждан, соблюдение законности в деятельности подразделений органов внутренних дел. Для того, чтобы эффективно выполнять свои служебные обязанности и другие оперативно-служебные задачи, действовать грамотно, решительно, профессионально и успешно при защите жизни и здоровья, прав и свобод граждан, общества в целом и государства от преступных посягательств, сотрудники ОВД обязаны постоянно совершенствовать свою физическую подготовку, изучать нормативно-правовые акты и иную документацию, связанную с применением физической силы.

Выполнение своих служебных обязанностей и пресечение противоправных действий сотрудниками ОВД, как уже было сказано, связано с применением физической силы, которое регламентировано статьей 20 Федерального Закона «О Полиции» № 3-ФЗ от 07.02.2011 года. На основании этой статьи сотрудник полиции имеет право применять не только физическую силу, но и конкретные боевые приемы борьбы в случаях, когда не силовые способы не обеспечивают возложенных на полицию обязанностей [3].

Эффективное использование физической силы при пресечении преступления или административного правонарушения зависит от двух основных условий: во-первых, точного правового регулирования применения физической силы, во-вторых, уровня специальной профессиональной подготовки сотрудников



органов внутренних дел, направленных на выработку психологической устойчивости, а также стойких физических навыков владения боевыми приемами борьбы [5].

Выполнение первого условия использования физической силы также затруднено, пробелы в праве не дают даже четкую формулировку тех или иных понятий. Так и недостатки Закона «О Полиции» проявляются в повседневной жизни в полной мере. В частности, как и в предшествующем законе «О Милиции», здесь, по-прежнему, законодатель не раскрывает понятие «физическая сила», а лишь указывается на «боевые приёмы борьбы», как на разновидность физической силы. Отсюда получается, что под физической силой можно понимать абсолютно любые физические действия полицейского, которые не сопровождаются применением специальных средств и огнестрельного оружия, направленные при этом против граждан, их имущества и состоящие в ограничении телесной неприкосновенности этих граждан, свободы их передвижения, действий или распоряжение какими-либо предметами. Так, например, принудительно физическое извлечение из салона транспортного средства водителя с признаками алкогольного или наркотического опьянения, который не покидает свое транспортное средство и в то же время извлечение ключа из замка зажигания его автомобиля являются применением физической силы. Применение физической силы можно расценить и сопровождение в патрульный автомобиль задерживаемого лица, который, допустим, демонстративно лег на асфальт и отказывается туда проследовать самостоятельно. И даже применение физических усилий, сдерживающих толпу в ходе поддержания правопорядка на шествиях, митингах и демонстрациях, также можно расценить как применение физической силы. Отсутствие четкого определения порождает спорные ситуации, из-за которых страдают либо граждане, либо сами сотрудники ОВД [6,7].

Выполнение второго условия применения физической силы возможно при высоком уровне психологической и стрессовой устойчивости, подготовленности к чрезвычайным обстоятельствам полицейского. При подготовке сотрудника ОВД в условиях спортивного зала в благоприятной обстановке, обучаемый не усваивает информацию в полной мере, а если и усвоил ее и по итогу показал отличный результат, в частности, точно и технично выполнил боевой прием, вероятность того, что так же он сработает в стрессовой ситуации (при задержании вооружённого преступника), как показывает практика – минимальна. Анализируя накопленный практический опыт, специальную методическую литературу, можно сделать вывод, что при обучении боевым приемам борьбы и приемам самозащиты, сотруднику, курсанту или слушателю необходимо смоделировать ситуацию, при которой он должен испытать шоковое состояние, такое же испытывает человек, когда на него нападают. Только в таких ситуациях сотрудники находят в себе силу воли для противодействия реальным правонарушителям [4, с. 56].

Недостаточность самообладания, пробелы в физической подготовке, неправильный анализ ситуации и неумение применения боевых приемов борьбы приводят к плачевным результатам. Состояние постоянной готовности – это первое правило и залог успеха при самозащите, без этого все физические навыки и умения абсолютно бесполезны. Психологическую, как и физическую готовность, нужно постоянно развивать и совершенствовать.

Профессиональная деятельность сотрудников органов внутренних дел предъявляет целый ряд требований к уровню развития определенных умений и навыков, специальных физических качеств, однако, настоящая система физической подготовки в территориальных подразделениях полиции не в полной мере отвечает поставленным задачам. Как уже было сказано, физическая подготовка является одним из необходимых факторов, который оказывает непосредственное влияние на эффективность выполнения сотрудниками служебно-оперативных задач. Поэтому необходимо постоянное совершенствование процесса физической и психологической подготовки сотрудников правоохранительных органов и силовых структур.

#### **Список использованной литературы:**

1. Приказ МВД России от 31.03.2015 года № 385 «Об утверждении Порядка организации подготовки кадров для замещения должностей в органах внутренних дел Российской Федерации»
2. Михеев П.П. «Физическая подготовка сотрудников милиции с применением специальных и подручных средств». – Брянск. 1997 г.
3. Статья 20 Федерального Закона «О Полиции» № 3-ФЗ от 07.02.2011 года.
4. О. Кифи П. «Уличный кикбоксинг. Реальная самозащита». – Ростов-на-Дону, 2000 год.

5. Славко А.Л., Клименко Б.А., Лопатин И.И. Методико-теоретические основы многоуровневой боксерской подготовки курсантов вузов МВД России / Вестник Белгородского юридического института МВД России. 2014. № 1. С. 38-41.
6. Овчинников В.А., Якимович В.С. Профессионально-прикладная физическая подготовка курсантов и слушателей вузов МВД России: альтернативный подход / Вестник Волгоградской академии МВД России. 2013. № 2 (25). С. 137-142.
7. Камнев Р.В., Плешивцев А.Ю. Инновационный подход в методике проведения учебных занятий по физической подготовке курсантов и слушателей вузов МВД России / Вестник Волгоградской академии МВД России. 2014. № 2 (29). С. 127-133.

© Прилепин Е.П., 2016

УДК37

**Е.П. Прилепин**  
ВА МВД России  
Г. Волгоград, Российская Федерация

## **СОВРЕМЕННЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО – ПРИКЛАДНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ**

### **Аннотация**

В статье рассматриваются основные задачи подготовки сотрудников ОВД к реальному противодействию правонарушителям, а именно практическому применению общей и специальной физической подготовки, освоению и применению боевых приемов борьбы, в том числе с использованием табельного оружия.

### **Ключевые слова**

Физическая подготовка, физические упражнения, профессиональная подготовка сотрудников ОВД, психологическая подготовка.

В настоящее время, когда действиям сотрудников органов внутренних дел уделяется особое внимание со стороны общественности, а также требования к профессиональной подготовке сотрудников полиции на сегодняшний день ужесточились, в сравнении с предыдущими годами – результатом деятельности сотрудников полиции являются такие навыки, как своевременное и правомерное принятие решений на поставленные задачи, высокое мастерство, целеустремленность и общая организованность.

Более того, предъявляются повышенные требования к самой подготовке сотрудников и применению профессиональных навыков, законному применению физической силы, огнестрельного оружия и специальных средств, применение которых на практике требует глубокого усовершенствования.

Профессионально-прикладная физическая подготовка является основной составляющей частью профессиональной подготовки сотрудников органов внутренних дел [1, с. 57]. Её цель заключается в развитии и формировании физической и психологической готовности сотрудников к умелому применению физической силы, успешному выполнению оперативно-служебных задач, применению боевых приемов борьбы и специальных средств при пресечении противоправных действий, а также обеспечение их высокой работоспособности в процессе служебной деятельности.

В условиях специализированной системы реализуются образовательные, воспитательные и развивающие функции физической подготовки, которые и предусматривают организацию занятий применительно к оперативно - служебной деятельности сотрудников полиции. Таким образом, на учебных занятиях формируются прикладные двигательные навыки и умения. Они предназначены развивать специфические физические способности, способствующие эффективному

решению практических задач в правоохранительной деятельности, в том случае, если это будет носить комплексный характер и состоять из общей и специальной физической подготовки, освоения боевых приемов борьбы, овладения практическими навыками, использования табельного оружия.

В самом процессе профессионально-прикладной физической подготовки лежит определенный интервал времени, который и дает возможность целостно сформировать и усвоить на заданном уровне готовность к служебной деятельности каждого сотрудника полиции.

### **Повышение эффективности применения сотрудниками полиции профессионально-прикладной физической подготовки.**

С профессиональной деятельностью непосредственную связь имеют прикладные знания, которые сотрудник полиции получает в процессе физического воспитания, на практических занятиях по учебной дисциплине «Физическая подготовка», на учебно-тренировочных и методико-практических занятиях [2, с. 112].

Физические упражнения, как основные средства профессионально-прикладной физической подготовки, наиболее эффективно следует применять в условиях моделирования задержания правонарушителей.

Формированию профессиональных качеств способствует непосредственное применение сотрудниками полиции физических упражнений в различных условиях, характерных для задержания в различных ситуациях.

Рост степени опасности, усложнения условий выполнения упражнений, рациональное количество повторений при обязательном использовании тренировочных средств при моделировании ситуации задержания правонарушителей в процессе успешного выполнения комплекса мероприятий и представляют собой основные методические приемы развития смелости и решительности, самообладания и выдержки [3, с. 45, 6-7].

Проведение учебных занятий в условиях разнообразия задач по задержанию правонарушителей адаптирует организм к ним, следовательно, отмечается в меньшей степени снижение результатов решения тестовых заданий под влиянием сбивающих факторов, что в дальнейшем позволяет эффективно решать служебно-боевые задачи.

Для дальнейшего их исследования, усовершенствования и утверждения следует рассмотреть следующие вопросы:

- определение подходящей последовательности;
- разработка эффективных средств, методов и организационных форм профессионально-прикладной физической подготовки в условиях моделирования задержания правонарушителей;
- выявление последовательности использования сбивающих факторов в процессе формирования профессиональных качеств.

### **Заключение**

Подводя анализ основных задач подготовки сотрудников ОВД к реальному противодействию правонарушителям, а именно, практическому применению общей и специальной физической подготовки, освоению и применению боевых приемов борьбы, в том числе, с использованием табельного оружия в своей служебной деятельности, возникает необходимость в утверждении и освоении системы планирования, подготовки, оценки действий сотрудников ОВД в реальных рабочих ситуациях [4, с 29, 5].

Таким образом, как и на первоначальном этапе подготовки будущих сотрудников, срок обучения которых на факультетах профессионального обучения составляет от 3 до 6 месяцев, так и на этапе подготовки действующих аттестованных сотрудников ОВД, следует, что за отведенный промежуток времени, с учетом общеобразовательных и служебных задач, которые стоят перед преподавателями и сотрудниками отделов морально – психологической подготовки, достичь больших сдвигов в специальной физической подготовке полицейских не предоставляется возможным. В то же время, результатом развития профессионально важных качеств может стать выведение подготовки слушателей факультета профессиональной подготовки на определенный уровень, который соответствует уровню, необходимому для овладения навыками применения боевых приемов борьбы и их практическому применению.

Применяемые программы профессионально-прикладной физической подготовки сотрудников ОВД

практически не реализуются, так как утверждена единая методика подготовки сотрудников без учета специфики их служебной деятельности.

#### Список использованной литературы

1. Суворов Ю.А., Платонова В.А. Профессионально-прикладная физическая подготовка : учебно-методическое пособие. – СПб.: СПбГУ ИТМО, 2006. – 77 с.
2. В.М. Бурыкина Профессиональная подготовка сотрудника органа внутренних дел: Методическое пособие / Под общ.ред.. – М.: ИМЦ ГУК МВД России, 2004. – 144 с.
3. Профессионально-прикладная физическая подготовка: Учебное пособие. / О. А. Маркиянов. – Чебоксары: Издательство Чувашского государственного университет им. И. Н. Ульянова, 2003. – 167 с.
4. Профессионально-прикладная физическая подготовка : Учебное пособие. – СПб: ГУИТМО, 2006, 139с.
5. Славко А.Л. Ценностно-нормативные функции физкультурно-спортивной деятельности. – Аналитика культурологии, 2011. – № 21. – С. 132-135.
6. Овчинников В.А. Профессионально-прикладная физическая культура сотрудников ОВД / В сборнике: Актуальные проблемы профессионально-прикладной физической подготовки силовых структур Материалы межведомственной научно-практической конференции Санкт-Петербург . Редакционная коллегия: А.И. Ушенин, С.В. Наumenко, Н.Н. Силкин, В.В. Торопов, М.Л. Куликов. 2014. С. 17-20.
7. Камнев Р.В., Овечкин Д.Г. Актуальные методы овладения навыками самообороны / В сборнике: Перспективы развития науки и образования сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции. Тамбов, 2014. С. 62-63.

© Прилепин Е.П., 2016

УДК 372.862

**О. Н. Сатлер**

к.т.н., доцент кафедры  
И,ЕДиМП, НИУ «БелГУ»

**И. А. Кунаева**

магистрант 1 курса  
факультета МиЕНО, НИУ БелГУ

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ ИНФОРМАТИКИ В СРЕДНЕМ ЗВЕНЕ

### Аннотация

Сегодня современный мир невозможно представить без компьютера. Современные средства информационных и коммуникационных технологий позволяют повысить эффективность и качество образовательного процесса в его различных аспектах, играет значительную роль в формировании новой системы образования, целей и содержания образовательных технологий.

Создание и развитие информационного общества требует широкого использования информационных и коммуникационных технологий в образовании, которые определяется рядом факторов.

### Ключевые слова

Информационные технологии, информационно-коммуникационные технологии, наглядное мышление, образовательные стандарты.

В современном мире, мы получаем большое количество информации. В связи с этим, не можем

обойтись без помощи информационных технологий. Всё больше наша жизнь заполнена компьютерами, а вместе с ними и информационными технологиями.

Бурное развитие новых информационных технологий и их внедрение в Российских школах, наложили определенный отпечаток на развитие личности школьника. Большое влияние на воспитание ребёнка оказывает телевидение, реклама, компьютерные технологии и т.д.

Необходимо выяснить, что же такое ИКТ и какие его средства применяются в образовании.

Информационно - коммуникационные технологии (ИКТ) - это совокупность технологий, которые обеспечивают запись информации, ее обработку и обмен информацией (передача, распределение, раскрытие).

В настоящее время существуют различные средства информационно - коммуникационных технологий. Главным средством любой системы образования в области ИКТ является персональный компьютер [4].

Широко распространение в школах получили следующие оборудования: проектор, принтер, устройство для ввода текста и манипулирования экранными объектами, устройства для записи (вход) визуальной и звуковой информации (сканер, фотоаппарат, видеокамера, аудио- и видеомаягнитофон), запись с управлением устройства данных: внутри классная и внутри школьная сети, аудио-видео средства.

Информационные технологии могут быть классифицированы в соответствии с их функциональным назначением. А.В. Дворецкая выделяет следующие типы информационных технологий: презентация, обучающие игры и образовательные программы, учебные материалы, программы - тренажеры, виртуальные системы, электронные учебники, электронные энциклопедии [1].

Цель использования информационно - коммуникационных технологий - заинтересовать обучающихся в мир концептуальных изображений (научно-лингвистические, нравственно - эстетические, теоретические и т.д.), по сюжету игры, личного опыта, снятием стресса, напряжения, соединяющие все каналы восприятия информации для глубинного мышления.

Эти качества способствуют процессу обучения учеников информационно - коммуникационных технологий.

Согласно Л. С. Выготскому, с началом школьного обучения мышление становится центром сознательной деятельности ребенка. Развитие словесно-логического, рассуждающего мышления, происходит в процессе усвоения научных знаний, перестраивает и все другие познавательные процессы: «Память в этом возрасте становится мыслящей, а восприятие - думающим» (Эльконин Д. Б.).

Усвоение в ходе учебной деятельности, основанных на теоретических сознание и мышление, приводит к возникновению и развитию нового качественного образования.

Экспериментально было установлено, что при устном изложении материала обучающиеся за минуту способны воспринимать и обрабатывать до 1 тысячи условных единиц информации, а при "подключении" зрения до 100 тысяч таких единиц. У школьников лучше развито произвольное внимание, которое, в частности, сосредоточено, когда ему интересен учебный материал, отличается ясностью, яркостью, вызывая положительные эмоции [2].

Ведущим средством в обучении школьников среднего звена является наглядность. Средства наглядности обеспечивают основное формирование каких-либо образов, понятий и тем самым способствуют более плодотворному усвоению знаний, пониманию связи научных знаний с жизнью. Наглядность способствует выработке у обучающихся эмоционально-оценочному отношению к сообщаемым знаниям, повышает интерес, делает более свободный процесс их усвоения, поддерживает внимание ребенка. Поэтому, лучше всего проводить занятия с использованием мультимедиа.

Сегодня целесообразность использования компьютерных технологий в среднем и старшем звеньях школьной системы очевидна. Способность пользователя ПК и учебных программ, направляющих средства массовой информации, интернет-возможности, предлагаемые доступность базы самообразования, обеспечивает доступность знаний за счет использования постоянно совершенствующихся средств мультимедиа, цветового и звукового дизайна, анимации и методов дистанционного обучения.

Роль учителя как носителя и распространителя информации отходит на второй план и становится доминирующей роли интерпретатора знаний. На основе новых требований ФГОС: эффективность учебного

процесса обеспечивается информационно-образовательной среды (ИОС) - это система информационно-образовательных ресурсов и инструментов, обеспечивает условия для реализации основной образовательной программы учебного заведения. Именно ИОС является существенным условием и в то же время средством формирования новой системы образования [3].

Уроки, построенные с применением инновационных образовательных технологий, позволяют сформировать такие навыки учащимся, которые дают возможность использовать их при последующем обучении и в дальнейшей жизни. А также ориентируют детей на самопознание, саморазвитие, самосовершенствование в информационной образовательной среде.

#### **Список использованной литературы:**

1. Дворецкая А.В., Основные типы компьютерных средств обучения. [Текст] / А.В. Дворецкая, 2006. – 159 с.
2. Семёнов Л.А., «Концепция информатики в общем образовании» [электронный ресурс] / го
3. Творогова Г.А., «Системно-деятельностный подход основа ФГОС» [электронный ресурс] / <http://pedsovet.org>.
4. Маркова А. К., Формирование мотивации учения в школьном возрасте: Пособие для учителя. [Текст] - М.: Просвещение, 2003. -96 с.

© Сатлер О. Н., Кунаева И. А., 2016

**УДК 37.02**

**А.В. Соловьева**

К.п.н.,

**О.В. Захарченко**

доцент

Кафедра иностранных и русских языков

Рязанское высшее воздушно-десантное командное училище

имени генерала армии В.Ф. Маргелова

Г. Рязань, Российская Федерация

## **ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ В ВОЕННОМ ВУЗЕ**

### **Аннотация**

В статье рассматривается сущность психолого-педагогических проблем военно-профессионального воспитания, а также вопросов, связанных с поиском путей повышения эффективности воспитательного процесса курсантов военных вузов.

### **Ключевые слова**

Военно-профессиональное воспитание, воспитательная деятельность преподавателя, психолого-педагогические проблемы воспитательной работы.

Современный этап развития Вооруженных Сил Российской Федерации предъявляет повышенные требования к военным кадрам, их деловым, профессиональным, общечеловеческим, морально-боевым и другим качествам, выдвигаются новые задачи по воспитанию военнослужащих.

Значительный вклад в организацию учебно-воспитательного процесса в вооруженных силах внесли военные ученые, среди которых особо следует отметить Д.И. Антипова, А.Б. Барабанщикова, В.И. Вдовюка, Д.А. Глоточкина, В.П. Давыдова, М.И. Дьяченко, А.Ф. Железняк, Н.С. Кравчуна, В.И. Марченкова Ю.В. Минаева, Я.В. Подоляк, Н. Ф. Феденко и многих других. Ими были разработаны теоретические и методологические основы организации процесса обучения и воспитания военнослужащих.

В условиях гуманизации вузовского обучения личность курсанта – будущего офицера, с его интересами, ценностями, потребностями становится системообразующим фактором, от которого должны отталкиваться преподаватели военного вуза, планируя учебно-воспитательный процесс. Знание личностного профиля курсанта, в особенности, его ценностно-смысловой профессиональной направленности, позволит не только максимально оптимизировать процесс обучения в военном вузе, но и формировать личность курсанта, соответствующую современным социальным требованиям.

Сущность военно-профессионального воспитания проявляется в формировании у курсантов таких черт мышления, воли, характера, которые необходимы для ведения современного боя, для выполнения задач повседневной служебно-боевой деятельности; в воспитании любви к избранной профессии; в формировании чувства офицерской чести; в воспитании верности славным традициям российского офицерского корпуса.

Основная цель воспитания военнослужащих – формирование и развитие у военнослужащих качеств и отношений гражданина-патриота, военного профессионала и высоконравственной разносторонне развитой личности.

В высших военных учебных заведениях одним из субъектов воспитания выступает профессорско-преподавательский состав. Воспитательная деятельность преподавателей, естественно, сопровождается психолого-педагогическими трудностями, которые, как ее субъективный атрибут, являются отражением ее сложности. Сущность этих трудностей заключается в переживании, а иногда и понимании преподавателем военного вуза, возникающих несоответствий между требованиями воспитательной деятельности и его личными возможностями.

Воспитательная деятельность преподавателя, понимаемая как создание условий для саморазвития личности курсанта, становления его профессионализма в ходе вузовского обучения, несмотря на многообразие психических явлений, включенных в нее, имеет компоненты, которые ее центрируют и выражают – цели, мотивы, способы.

В практической деятельности преподавателя военного вуза проблема цели становится непреодолимой психологической трудностью, если он не признает эту проблему краеугольным камнем воспитательной системы. Исследования А.Д. Глоточкина, М.И. Дьяченко, А.Д. Олейникова показывают, что есть немало таких преподавателей военных вузов (около 25%), которые не умеют в целевой установке отразить воспитательные возможности курса преподаваемой дисциплины и отдельных занятий. Сравнительный анализ степени сформированности различных проектировочных умений у преподавателей разного уровня опытности показал, что труднее других формируются умения постоянно соотносить свою педагогическую деятельность с конечной целью обучения и воспитания в военном вузе. Цель должна иметь общий характер, и тогда, возвышаясь и отодвигаясь, она не перестает оставаться ориентиром воспитательной деятельности [3].

Личность преподавателя военного вуза шире каждой конкретно осуществляемой ею деятельности и по-разному проявляет себя в ней в зависимости от своего к ней отношения. Воспитательная деятельность осуществляется как средство решения определенной задачи. Задача в ее предъявленности преподавателю обществом есть некоторый комплекс требований, возможностей, условий и т.д. Поэтому-то у него возникает необходимость выявить к ней свое отношение, т.е. отнести к своей системе потребностей. Преподавателю необходимо преодолеть полную поглощенность текущим процессом жизни, занять позицию над ней, вне ее для суждения о ней через практику сознания, которая является процессом овладения сознанием. Только в том случае, когда преподаватель военного вуза умеет посмотреть на самого себя и на свои действия с позиции других людей, принять во внимание разные точки зрения, он оказывается в состоянии децентрировать свое творческое мышление и преодолеть свои односторонние установки. Таким образом, искусство практического целеполагания состоит в умении определять задачи, исчерпывающие целиком содержание цели [1].

Кроме цели, побудительным фактором к воспитательной деятельности может являться мотив. Мотив раскрывает причину побуждения. Пока субъект не осознает, хотя бы в общих чертах, цели и мотива, он не может совершать деятельность. Какой мотив может придать наибольший личностный смысл формированию личности военного профессионала? С позиции этого вопроса высвечивается и ответ – забота о раскрытии, задействовании и укреплении нравственно-психологического потенциала каждого курсанта, желание содействовать овладению курсантами культурными ценностями, военно-историческим опытом и

патриотическими традициями Отечества, Вооруженных Сил и своего военного института.

Мощное воспитательное воздействие на личностно-ценностное и профессиональное развитие курсанта оказывает сама военная среда, особенности курсантского подразделения.

Важнейший принцип воспитательной работы – воспитание военнослужащих в коллективе и через коллектив, что достигается благодаря созданию атмосферы взаимопонимания, дружбы, войскового товарищества, социальной справедливости, высокой ответственности и культуры взаимоотношений. Этот принцип отражает закономерные связи социально-психологического плана, коллективной и групповой жизни военнослужащих. Человек, проходящий воинскую службу, большую часть времени проводит непосредственно в коллективе и группе людей. Он находится под постоянным влиянием и воздействием. Благодаря многообразию межличностных взаимоотношений, многочисленным контактам в сплоченном коллективе ускоряется процесс развития личности, появляются возможности для проявления своих способностей и коррективки поведения, действия.

Преподаватель военного вуза должен знать и понимать закономерности групповых процессов, ясно видеть структуру межличностных взаимоотношений в курсантском коллективе, чтобы уметь найти индивидуальный подход к членам коллектива и влиять на формирование и развитие сплоченного коллектива. Но, вместе с тем, преподавателю нелегко быть экспертом в вопросах взаимоотношений курсантов его группы. Этому препятствуют такие факторы как: разница в возрасте, различия в социальном статусе, жизненном и служебном опыте. Поэтому зачастую преподаватель видит курсантов сквозь призму своего личностного и профессионального подтекста, сужающего видение человека до нескольких субъективных качеств. Определяя свои воспитательные действия и отношения с курсантом на основе выделения лишь отдельных сторон его субъективности, преподаватель вступает с ним в обезличенно-формальные, утилитарно-прагматические отношения [2].

Преодоление психолого-педагогических трудностей в воспитательной деятельности и овладение мастерством воспитания преподавателем военного вуза происходит в процессе преодоления прежде всего субъективно-объективных и субъективных причин. Только преодолев данный психологический барьер, преподаватель вуза сумеет стать полноправным субъектом личностного и профессионального развития курсантов – будущих офицеров.

#### **Список использованной литературы:**

1 Валиулин, Р. М. Педагогические основы воспитательной работы в курсантском подразделении. – Воронеж: ВВАИУ, 2006. – 137 с.

2 Леонов, Е. Л. Совершенствование военно-педагогической подготовки курсантов высших военных командных училищ: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Казань, 1997. – 24 с.

3 Марченков, В. И. Воспитательная работа в Вооруженных Силах Российской Федерации. – М.: ВУ, 1999. – 379 с.

© Соловьева А.В., Захарченко О.В., 2016

**УДК 373.2**

**И.А.Степанова**

Зам. заведующего по воспитательной и методической работе  
Д/с № 176, г.о.Тольятти, Российская Федерация

**И.В.Непрокина**

Д.п.н., профессор  
ГУМПИ, ТГУ, г.о.Тольятти, Российская Федерация

## **НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ОБЕСПЕЧЕНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ**

### **Аннотация**

В статье раскрывается понятие психологической безопасности образовательной среды дошкольной



образовательной организации. Авторы обосновывают актуальность данной проблемы в свете современных преобразований в области дошкольного воспитания. Рассмотрены основные источники угроз психологической безопасности, существующие в современных детских садах.

#### **Ключевые слова**

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования, профессиональный стандарт педагога, психологическая безопасность образовательной среды, внешние и внутренние источники угроз.

Долгое время система дошкольного воспитания в России находилась под прямым влиянием школы. В детских садах происходила подмена игры учебной работой. Результативность работы дошкольной образовательной организации оценивалась через призму учительского мнения о том, насколько ребенок подготовлен к школе. Другими словами, период дошкольного детства не имел собственной ценности и рассматривался только как период подготовки к следующему жизненному этапу, а главной целью дошкольного образования являлось формирование у воспитанников «готовности к школе». Такое положение не является правомерным ни с точки зрения возрастной психологии, ни с позиции реальных потребностей детей. Введение Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования позволило по-новому взглянуть на этап дошкольного детства. В новом нормативном документе подчеркивается необходимость сохранения уникальности и самоценности детства как важного этапа в общем развитии человека, провозглашается ценность детства как периода жизни значимого самого по себе, без всяких условий; значимого тем, что происходит с ребенком сейчас, а не тем, что этот период есть период подготовки к следующему периоду. В условиях введения ФГОС ДО, когда процедура тестирования детей и оценки педагогов по уровню успешности освоения детьми образовательной программы уходят в прошлое, главным показателем качества образования становится развивающая предметно-пространственная среда, созданная в соответствии с требованиями стандарта дошкольного образования.

Одним из основных требований Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования к условиям реализации образовательной программы является соблюдение принципа безопасности образовательной среды. Проектирование безопасной образовательной среды в детском саду в настоящее время является одной из основных задач педагога дошкольной образовательной организации, а также критерием оценки качества его профессиональной деятельности.

Проблеме обеспечения безопасности образовательной среды посвящено большое количество публикаций (И.А.Баева, М.Р.Битянова, Н.В.Груздева, В.И.Панов и др.). Вопросы моделирования, проектирования и мониторинга безопасной образовательной среды рассматриваются в работе И.В.Непрокиной, О.П.Болотниковой и А.А.Ошкиной [2]. Безопасности как явлению, без которого не могут нормально развиваться ни личность, ни социальная организация, ни общество в целом, посвящено исследование С.В.Пимоновой [3]. А.И. Садретдинова подчеркивает актуальность проблемы обеспечения безопасности в образовательной среде, ссылаясь на растущую динамику опасных ситуаций в образовательных учреждениях, а также высокую детскую заболеваемость и травматизм [4].

Традиционно понятие безопасности в образовательном учреждении включало в себя охрану жизни и здоровья детей и обеспечение безопасных условий труда педагогов. Современный мир внес коррективы в подходы к проблеме безопасности. На сегодняшний день важным аспектом становится обеспечение психологической безопасности участников образовательного процесса. В Профессиональном стандарте педагога, вступившем в действие 1 января 2015 года, указано, что современный педагог дошкольной образовательной организации должен обладать способностью проектировать психологически безопасную и комфортную образовательную среду, знать и уметь проводить профилактику различных форм насилия.

И.А.Баева обращает внимание на то, что современная социокультурная ситуация дает многочисленные примеры негативного влияния внешних условий на становление личности человека. Особую актуальность приобретает проблема защищенности от психологического насилия во взаимодействии участников образовательной среды, поскольку она является важнейшим условием социализации детей. В своем исследовании автор рассматривает психологическую безопасность как состояние образовательной среды,

свободное от проявления психологического насилия во взаимодействии, способствующее удовлетворению основных потребностей в личностно-доверительном общении, создающее референтную значимость среды и обеспечивающее психическое здоровье включенных в нее участников [1, 22].

Существует ряд угроз для обеспечения психологической безопасности образовательной среды детского сада. Основной угрозой во взаимодействии участников образовательной среды является получение психологической травмы, в результате чего наносится ущерб позитивному личностному развитию и психическому здоровью. Главным источником психотравмы является психологическое насилие в процессе взаимодействия. Психологические угрозы, в отличие от других видов угроз (экологических, технократических и других) обладают отличительными особенностями. Они менее «видимые», что сказывается на трудности контроля над ними со стороны тех, кто отвечает за безопасность ребенка и озабочен проблемами его психологического здоровья. Психологические угрозы очень субъективно оцениваются по силе их воздействия на детскую психику: все дети обладают разной степенью эмоциональной чувствительности и ранимости. То, что кажется абсолютно нормальным и безопасным для одного дошкольника, для другого может иметь разрушительное воздействие. Опасная особенность психологических угроз заключается в том, что они могут действовать довольно долгое время «безнаказанно», а их источником являются не некие непредсказуемые, трудно устранимые обстоятельства, а характер взаимодействия педагога с детьми.

Основные источники угроз психологической безопасности образовательной среды детского сада можно условно разделить на внешние и внутренние. К **внешним источникам** угроз психологической безопасности относятся следующие:

- **манипулирование детьми**, которое наносит серьезный ущерб позитивному развитию личности. Зачастую на практике это проявляется в стремлении воспитывающих взрослых максимально все сделать за ребенка, лишая его тем самым самостоятельности и инициативы. Особенно сильное негативное воздействие на гармоничное развитие личности ребенка данный фактор оказывает в период раннего возраста, поскольку именно возраст 2-3 лет является сензитивным периодом для формирования таких важных качеств личности, как самостоятельность, активность, автономность и инициативность;

- **индивидуально-личностные особенности персонала**, участвующего в образовательном процессе и ежедневно вступающего в непосредственное взаимодействие с детьми. В современных нормативных документах, которыми руководствуются в своей деятельности дошкольные образовательные организации, особое внимание уделяется личностным качествам педагогов. Так, в профессиональном стандарте педагога особо подчеркивается, что педагог ДОО должен быть готов к принятию разных детей, вне зависимости от их реальных возможностей, особенностей поведения, состояния психического и физического здоровья. Педагог детского сада обязан обладать профессиональной установкой на оказание помощи любому ребенку, способностью оказывать адресную помощь воспитанникам своими педагогическими приемами, умением разрабатывать и реализовывать индивидуальные программы развития с учетом личностных и возрастных особенностей воспитанников;

- **межличностные отношения детей в группе**. К сожалению, в детском коллективе, начиная с раннего возраста, возможны проявления грубости и жестокости, которые не всегда бывают замечены воспитателями. Кроме того, довольно частыми на практике оказываются ситуации отвержения детским сообществом кого-либо из детей. Данные факты современной реальности также нашли отражение в профессиональном стандарте педагога. В частности, пункт 4.9. в качестве одного из необходимых профессиональных компетенций воспитателя называет «умение защитить тех, кого в детском коллективе не принимают»;

- **враждебность окружающей ребенка среды**, что выражается в ограничении доступа к игрушкам, непродуманности цветового оформления группового пространства, а также в отсутствии необходимых условий для реализации естественной потребности детей в двигательной активности.

Соблюдение требований ФГОС ДО к условиям реализации основной общеобразовательной программы диктует современному педагогу дошкольной образовательной организации необходимость организации образовательного пространства, разнообразия материалов, оборудования и инвентаря, обеспечивающих эмоциональное благополучие детей во взаимодействии с предметно-пространственным окружением,

возможность самовыражения, двигательную активность, в том числе развитие крупной и мелкой моторики, участие в подвижных играх и соревнованиях, а также различные виды проявления детской активности (игровой, познавательной, исследовательской, творческой). Кроме того, все дети, в том числе и дети с особыми возможностями здоровья, должны обладать свободным доступом к играм, игрушкам, материалам и пособиям, обеспечивающим все основные виды детской деятельности.

Использование цвета в оформлении групповых помещений детского сада является одним из нетрадиционных приемов создания психологически безопасной образовательной среды [5]. Наблюдения за поведением дошкольников, позволяют сделать вывод о том, что грамотно спроектированная цветовая образовательная среда группы детского сада положительно влияет на обеспечение психологической безопасности образовательной среды. Так, красный цвет игрушек, деталей мебели стимулирует большую подвижность и активность пассивных, медлительных, неуверенных в себе воспитанников. Светло-синий и голубой цвет в спальней, части потолка игровой комнаты, ширм для зоны уединения обеспечивают автономность и независимость дошкольника. Светло-желтый цвет в интерьере стимулирует жизнерадостное, оптимистичное настроение и доброжелательность в общении. Зеленый цвет комнатных растений, коврового покрытия, некоторых пособий для активной детской деятельности (спортивные пособия, атрибуты для закаливания, утренней гимнастики, театральных представлений) помогают воспитателю создать уравновешенную, деловую обстановку в группе, а также способствуют формированию у детей уверенности при выполнении сложных действий с предметами.

Цвет детской одежды также влияет на эмоциональное самочувствие ребенка, на восприятие его другими детьми. Сопутствующие черты красного цвета – агрессивность и активность, поэтому его не следует рекомендовать родителям при формировании гардероба гиперактивных детей, в то время как робким детям данный цвет поможет преодолеть собственные страхи. Эмоциональным, нервным детям синий цвет в одежде поможет контролировать себя и свои эмоции, снимет напряжение, однако этот цвет не будет полезным для необщительных детей. Желтый и зеленый – основные цвета в гардеробе дошкольника, поскольку формируют оптимизм и уверенность в своих силах. Черный цвет вовсе не является цветом детства, потому и не рекомендуется для использования детей дошкольного возраста;

- **неправильная организация общения.** Только демократический стиль общения воспитателя с ребенком, умение слушать и слышать каждого воспитанника позволяют нивелировать данный источник угрозы психологической безопасности. При организации взаимодействия с детьми дошкольного возраста профессиональному педагогу следует придерживаться ряда принципов:

- оценивать не личность ребенка, а его конкретные действия, начиная с положительных;
- воздействовать на ребенка советом, просьбой, побуждением к действию;
- рассматривать ребенка как равноправного партнера по общению, так как от него можно узнать много нового;
- не сравнивать ребенка с другими, а только с самим собой вчерашним. Уметь занять позицию ребенка, встать на его место;
- поощрять самостоятельность суждений, активность, привлекать воспитанников к принятию решений, учитывать их мнение.

- **интеллектуально-физические и психоэмоциональные перегрузки** из-за нерационально построенного режима дня в детском саду, однообразия будней. Для избежания переутомления детского организма рекомендуется правильно распределять учебную нагрузку в течение недели и дня. Середина недели, особенно вторник и среда, являются благоприятными днями для максимальной интеллектуальной нагрузки, понедельник и пятницу желательно посвятить занятиям по реализации образовательных областей «Физическое развитие» и «Художественно-эстетическое развитие» (музыка, изобразительная деятельность). При этом все занятия интеллектуального плана лучше всего проводить в первой половине дня. Однообразие будней в детском саду позволяет избежать соблюдение принципа комплексно-тематического планирования образовательной деятельности. В соответствии с данным принципом, весь образовательный процесс в детском саду выстраивается вокруг какого-либо значимого для детей события. Таким образом, дети всегда находятся в состоянии приготовления к празднику – разучивают стихи, песни, готовят подарки, привлекают к подготовке родителей. Ежедневно в детском саду происходит кульминация всего процесса подготовки – сам праздник в форме концерта, развлечения, соревнования и др.

Среди **внутренних источников** угроз психологической безопасности наиболее часто встречающимися являются следующие:

- **сформировавшиеся привычки негативного поведения**, в результате чего ребенок сознательно отвергается сверстниками и подсознательно взрослыми;

- **заниженная самооценка**. Значительное место среди воспитательных задач, стоящих перед педагогом, должно отводиться формированию адекватной самооценки воспитанников;

- различные патологии физического развития.

Признаками стрессового состояния ребенка, свидетельствующими о нарушении психологической безопасности, могут быть трудности засыпания, беспокойный сон, беспричинная обидчивость, плаксивость или повышенная агрессия, рассеянность, невнимательность, боязнь общения, стремление к уединению, повышенная тревожность и другие проявления. Проявление тревожных симптомов должно стать сигналом для воспитывающих взрослых к более внимательному отношению к воспитаннику, анализу причин такого состояния и планированию индивидуального сопровождения его развития.

Таким образом, сегодня забота о психологической безопасности детей становится обязательным целевым ориентиром в работе каждой дошкольной образовательной организации, показателем достижения современного качества образования. Здоровье ребенка, в том числе психологическое, - одно из тех немногих требований, которое представлено в ожиданиях всех заказчиков образовательных услуг – родителей воспитанников, общества, государства. Это значит, что современный детский сад должен стать не только организацией, где воспитанникам дается определенный набор знаний, умений и навыков, но и пространством полноценного развития, становления успешных, уверенных в себе, здоровых детей. Достижение этих задач возможно только в атмосфере душевного комфорта и благоприятного социально-психологического климата. Другими словами, детский сад должен быть территорией безусловной психологической безопасности. Именно поэтому в последние годы обострился интерес к определению феномена психологической безопасности образовательной среды, разворачиваются исследования, позволяющие измерять психологическую безопасность, а также проектируются условия ее обеспечения.

#### **Список использованной литературы:**

1. Безопасность образовательной среды дошкольного учреждения: учебно-методическое пособие [Текст] / под ред. С.О. Филипповой, А.Е. Митина, Т.И. Рогачевой. - СПб. : Свое издательство, 2014. - 293 с.
2. Непрокина, И. В. Безопасная образовательная среда: моделирование, проектирование, мониторинг : учеб. Пособие [Текст] / И. В. Непрокина, О. П. Болотникова, А. А. Ошкина. - Тольятти : Изд-во ТГУ, 2012. - 91 с.
3. Пимонова, С.В. Развитие творческого потенциала студентов в условиях безопасной образовательной среды [Текст]: дис. ... канд. психол. наук / С.В. Пимонова. - Ставрополь, 2006. - 163 с.
4. Садретдинова, А.И. Проектирование педагогических условий формирования культуры безопасности жизнедеятельности у старших дошкольников [Текст] / А.И. Садретдинова // Вестник Санкт-Петербургского университета. – 2008. - № 3. – С. 407-411.
5. Шакина, Н. В. Обеспечение психологической безопасности образовательной среды первой младшей группы детского сада [Текст] / Н. В. Шакина, И. А. Степанова // Дошкольная педагогика. - 2011. - № 2. - С. 47-54.

© Степанова И.А., Непрокина И.В., 2016

УДК 372.46

**И.И.Сунагатуллина**

К.п.н, доцент

МГТУ им. Г.И. Носова, г. Магнитогорск, РФ

## **РАЗВИТИЕ РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ**

### **Аннотация**

Целью статьи является привлечь внимание учителей начальных классов к нарушениям устной и

письменной речи у младших школьников, раскрыть влияние этих нарушений на успеваемость, в первую очередь по родному языку, и организовать их устранение.

#### Ключевые слова

Речевая деятельность, нерезко выраженное общее недоразвитие речи, работа учителя, массовая школа, младший школьник.

В условиях осуществления реформы общеобразовательной и профессиональной школы при решении задачи повышения качества образования и воспитания немаловажное значение имеет психолого-педагогическое изучение школьников, своевременное выявление причин отставания отдельных учеников и выбор наиболее эффективных путей устранения этих отставаний.

Как показали различные исследования, одной из распространенных причин неуспеваемости учащихся начальных классов общеобразовательной школы являются разнообразные нарушения устной и письменной речи, которые нередко затрудняют овладение правильным чтением и грамотным письмом.

Отставание в фонематическом развитии создает серьезные препятствия для успешного усвоения ребенком программного материала по чтению и письму, так как у него оказываются недостаточно сформированными практические обобщения о звуковом составе слова. Эти обобщения создаются у ребенка с нормальным речевым развитием задолго до обучения в школе.

Еще большие затруднения при обучении испытывают дети с общим недоразвитием речи, которое проявляется в нарушениях не только произносительной, но и лексико-грамматической стороны речи. Попадая в массовую школу, такие дети становятся неуспевающими учениками только по причине своего аномального речевого развития.

В нашей стране имеется развернутая сеть специальных учреждений школьного и дошкольного типа, которые обеспечивают условия, необходимые для обучения и воспитания детей с речевыми нарушениями. Здесь обучение проводится по специальным программам и методикам.

Однако не все учащиеся с нарушениями речи нуждаются в пребывании в специальных школах. Значительное количество школьников с отклонениями в речевом развитии, у которых они выражены нерезко, могут обучаться в массовых школах, но при условии, что им будет оказана коррекционная помощь.

Специально подготовленные и опытные учителя начальных классов своевременно выявляют учеников с недостатками речи, упорно ведут работу над преодолением имеющихся у них нарушений устной и письменной речи и достигают хорошей успеваемости. Однако подобных примеров можно привести немного.

Чаще недостатки речи у учащихся учителями не связываются с их успеваемостью по письму и чтению. Неуспеваемость или слабая успеваемость по родному языку в большинстве случаев объясняются либо невниманием учеников, их рассеянностью, либо недобросовестным отношением к учебной работе. В связи с этим учащиеся с недостатками речи не всегда получают необходимую помощь, что нередко приводит к стойкой неуспеваемости.

Нередко наблюдаются и такие случаи, когда учителя, стремясь помочь учащимся исправить их речевой недостаток, используют те же приемы обучения, что и при работе с нормально говорящими учащимися. Однако особенности нарушения речи у детей обуславливают дополнительные специфические задачи при их обучении, касающиеся как методов, так и организации форм обучения [2].

Выявив самостоятельно (или с помощью логопеда) недостатки речи у детей, учитель в процессе прохождения программного материала, индивидуализируя методы и приемы их обучения, может весьма эффективно, осуществлять коррекцию имеющихся у них нарушений [1].

В связи с актуальностью данной проблемы (Г. И. Жаренкова, Г. А. Каше, Р. Е. Левина, Н. А. Никашина, Л. Ф. Спирина, М. Е. Хватцев, Г. В. Чиркина, А. В. Ястребова) нами была разработано методическое пособие в помощь учителям начальных классов по преодолению нерезко выраженного общего недоразвития речи на коррекционных занятиях в условиях общеобразовательной школы.

В пособии «Научите ребёнка говорить правильно!» приводятся примеры приёмов выявления речевых нарушений; даются рекомендации по работе учителя по формированию правильного произношения, по устранению фонематического недоразвития речи, по преодолению нерезко выраженного общего

недоразвития речи, по нормализации чтения [3].

**Главная цель** - привлечь внимание учителей начальных классов к нарушениям устной и письменной речи у младших школьников, раскрыть влияние этих нарушений на успеваемость, в первую очередь по родному языку, и организовать их устранение.

Эта цель может быть реализована с помощью решения конкретных задач.

1. Развить у учителей начальных классов мотивационную готовность к работе с детьми, имеющими речевые нарушения.

2. Сформировать у учителей волевую готовность и решимость к работе с детьми с речевыми нарушениями.

3. Обогащать теоретическую осведомлённость учителей начальных классов об особенностях речевых нарушений детей.

4. Познакомить учителей с приёмами формирования практических навыков работы с детьми, имеющими речевые нарушения.

Для того, чтобы работа учителя по развитию речевой деятельности младших школьников с нарушениями речи была эффективной, целесообразно:

### **1. Изучить особенности нарушений устной и письменной речи у учащихся начальных классов.**

Познакомиться с педагогическим подходом к анализу нарушений речи у детей. Согласно этому подходу основанием для выделения той или иной формы нарушения речи служит единство методов их преодоления, определяемое общностью структуры дефекта.

В соответствии с педагогическим подходом речевые нарушения, проявляющиеся в несформированности языковых средств (фонетики, лексики и грамматики), можно условно разделить на три большие группы - фонетические нарушения речи, фонематические нарушения, общее недоразвитие речи.

Среди учащихся массовых школ можно наблюдать детей, у которых общее недоразвитие речи менее выражено. Оно характеризуется тем, что обиходная речь детей более или менее развита и не обнаруживает грубых отклонений в словарном запасе, грамматическом построении фраз и фонетическом их оформлении. Ребенок, находящийся на данном уровне речевого развития, может ответить на вопросы, составить элементарный рассказ по картинке, фрагментарно пересказать прочитанное, рассказать о волнующих его событиях, то есть, построить высказывание в пределах близкой ему темы.

Однако в ситуации обусловленной речи – при выполнении специальных заданий, требовании развернутых ответов по определенной учебной теме и с использованием определенной формы высказываний – у таких детей выявляется недостаточное развитие языковых средств.

Именно, дети с нерезко выраженным общим недоразвитием речи представляют для нас интерес и могут корректироваться учителями начальных классов в условиях общеобразовательной школы по разработанной нами программе.

**2. Познакомиться с приёмами выявления речевых нарушений**, которые помогут учителям начальных классов своевременно выявить речевые недостатки детей, и определить, в какой помощи нуждаются учащиеся, где и как оказать им эту помощь наиболее эффективно.

В помощь учителям начальных классов нами определено, какие недостатки следует выявлять и описаны приёмы выявления речевых нарушений у младших школьников.

Прежде всего, необходимо выяснить, в чем выражаются недостатки произношения, ребёнка и проверить, как он произносит звуки речи отдельно и в словах. Далее следует изучить как ребёнок различает звуки, обследовать его словарный запас и грамматический строй речи. Важно проанализировать чтение и письмо младшего школьника [4].

Результаты обследования речи каждого ученика целесообразно фиксировать в специальной схеме, приведённой в созданной нами программе.

### **3. Изучить особенности работы учителей по формированию правильного произношения у младших школьников с нарушениями речи.**

У учащихся младшего школьного возраста наблюдается неправильное произношение и различение свистящих, шипящих и сонорных (**р** и **л**) звуков. Поэтому мы рассматриваем в программе некоторые приемы

работы по устранению недостатков произношения именно этих звуков.

#### **4. Изучить особенности работы учителя по устранению фонематического недоразвития.**

Система преодоления фонематического недоразвития предусматривает два взаимосвязанных направления работы:

1) коррекцию произношения, то есть, постановку и уточнение артикуляции, различение на слух тех звуков, буквы, которых детьми на письме;

2) последовательное и планомерное развитие звукового анализа и синтеза слова.

#### **5. Изучить особенности работы учителя по преодолению нерезко выраженного общего недоразвития речи.**

Организация коррекции речи предполагает придерживаться следующей последовательности:

1) нормализация звуковой стороны речи;

2) восполнение пробелов в развитии лексико-грамматических средств языка;

3) восполнение пробелов в формировании связной речи.

#### **6. Познакомить с приёмами работы учителя по нормализации чтения.** Изучить особенности нарушения чтения, выражающиеся:

– в неспособности осуществлять звуковой анализ и синтез слов при чтении;

– в специфических заменах букв и общим искажении структуры слова;

– в недостаточном темпе чтения и уровне понимания читаемого.

#### **Список использованной литературы:**

1. Попкова Е.А. Ранняя комплексная диагностика уровня развития ребенка как основа превентивной логопедии в сборнике: исследование различных направлений развития психологии и педагогики. Сборник статей Международной научно-практической конференции. Ответственный редактор: Сукиасян Асатур Альбертович . 2015. С. 217-219.

2. Сунагатуллина И.И. Особенности речевой деятельности младших школьников с нерезко выраженным общим недоразвитием речи // Начальная школа. 2009. № 2. С. 78-81.

3. Сунагатуллина И.И. Научите ребёнка говорить правильно: методическое пособие / И. И. Сунагатуллина. – Магнитогорск : МаГУ, 2005. – 62 с.

4. Ястребова А.В., Спирина Л.Ф., Бессонова Т.П. Учителю о детях с недостатками речи. / Изд. 2-е . -- М.: АРКТИ, 1997. - 131 с.

© Сунагатуллина И.И., 2016

**УДК 378.016: [514+76]**

**Е.М. Тишина,**  
Ст. преподаватель  
НГиГ, ПГУАС  
г.Пенза, Российская Федерация

## **ПОВЫШЕНИЕ КАЧЕСТВА ОБУЧЕНИЯ ГЕОМЕТРО-ГРАФИЧЕСКИМ ДИСЦИПЛИНАМ**

### **Аннотация**

Проведен анализ сложившейся ситуации в изучении и овладении графической грамотности в высших учебных заведениях. Выявлены причины снижающие эффективность усвоения учебного курса.

Предложена логическая структура курса инженерная графика, основанная на построении дерева целей. В основе которого лежат фундаментальные принципы дидактики. Дан краткий обзор предложенной методики обучения.

**Ключевые слова**

Инженерная графика, процесс обучения, логическая структура, графические знания, навыки умения.

Изучение и овладение графическими дисциплинами необходимо для успешной работы инженеров, расчетчиков, конструкторов, дизайнеров и архитекторов. Следовательно, качественное обучение комплексу графических дисциплин, и в частности, инженерной графики, является актуальным. На кафедре «Начертательной геометрии и графики» Пензенского государственного университета архитектуры и строительства разработан процесс обучения инженерной графики, в основе которого лежат фундаментальные принципы дидактики. Анализ процесса изучения курса инженерной графики выявил объективные и субъективные причины, его замедляющие.

Для освоения курса необходим определенный уровень графических знаний. В настоящее время фундаментальное графическое образование недостаточно используется, что существенно снижает эффективность изучения курса, в котором черчение играет важную роль, и приводит к уменьшению активности обучения.

Принятая формулировка основной задачи инженерной графики – это изучение средств, законов и способов представления информации с помощью графических моделей (рисунков, чертежей, схем и диаграмм), рассмотрение основ визуализации информации и инженерного документирования. Реализация этой задачи осложняется малым объемом времени, выделенным на освоение курса инженерной графики.

В результате, в настоящее время условия обучения существенно отличаются от тех, в которых формировалась методика изучения курса инженерной графики. Первоначально на инженерную графику отводилось большое количество времени, и знания в области черчения имели уровень выше текущего. Таким образом, ситуация существенно изменилась, а методика осталась прежней. Снижился уровень графических знаний. Преобладает тенденция к уменьшению объема учебного времени. В результате затруднено функционирование фундаментальных принципов дидактики. И курс инженерной графики стал труден для освоения.

Для решения возникшей проблемы необходимо определить оптимальный объем и содержание учебного материала, подобрать соответствующую форму контроля качества знаний.

Установить оптимальный объем учебного материала и выявить его логику позволяет дерево целей. В качестве вершины приняты необходимые для обучающихся навыки и умения. Конечным вершинам соответствуют алгоритмы, которым необходимо учить студентов. Промежуточные вершины определяют логику структуры анализируемого курса [1]. Промежуточные вершины дерева целей – это циклические графы, имеющие симметричную форму, что свидетельствует о фундаментальности логики выявленных отношений, которые они моделируют. Конечные вершины должны соответствовать тем знаниям, с которых необходимо начать обучение.

Построение дерева целей позволило найти оптимальный объем знаний и их логическую связь. Это обязательное условие для успешной реализации основных принципов дидактики.

В методике подачи учебного материала принципиально новым следует считать использование разработанной логической структуры курса инженерная графика, отсутствие которой нарушает связь теоретической части дисциплины с реальностью[2].

Для успешного изучения курса инженерная графика необходимо разработать его логическую структуру, которая может быть представлена в виде графа, состоящего из частей, характеризующихся множеством параметров и отношений «элемент X определяет элемент Y». Выделенные параметры входят в отношения между собой, влияющие на процесс и качество обучения (Рис.1). Граф является циклическим, и представляет собой симметричную фигуру, отражающую логическую связь выделенных элементов. Все вершины с пометками от 1 до 6 имеют одинаковую степень – 5. Что указывает на связь блоков, составляющих данный курс.



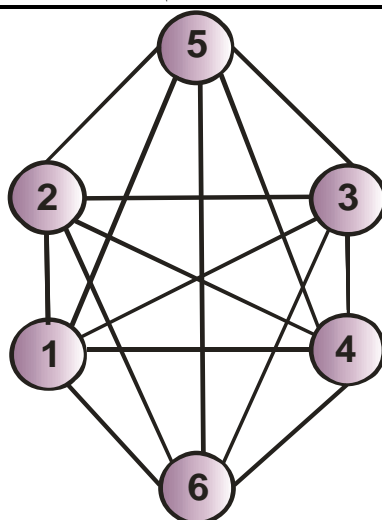


Рисунок 1 – Логическая структура учебной дисциплины «Черчение», где:

1. Основные положения ЕСКД; 2. Общие сведения по техническому черчению; 3. Проекционное черчение;
4. Условные графические изображения; 5. Машиностроительное черчение; 6. Строительное черчение

Анализ логической структуры курса инженерная графика позволяет выявить необходимый объем требуемых знаний, для успешного освоения студентами графических дисциплин. Учебный материал поделен на шесть основных блоков, разбитых на соответствующие тематические модули, которые в свою очередь подразделяются на дидактические единицы, заключенные в рамки жесткой логической структуры.

Выделенные элементы – основной блок, тематический модуль, дидактическая единица – включают в себя необходимый набор базовых знаний, требующийся для изучения соответствующих блоков, модулей и единиц.

Представление учебного материала осуществляется оптимально подобранными частями, в строгом соответствии с логикой учебного курса. Содержательная часть восполняет пробелы, возникающие из-за отсутствия соответствующих знаний по конкретным вопросам.

Завершая краткий обзор предложенной методики обучения инженерной графики, необходимо указать на ее соответствие принципам дидактики, таким как, научность, доступность, наглядность, связь с практикой и активизация обучения[3].

Уровень развития и новейшие достижения в области инженерной графики и методик обучения этой дисциплине, определили степень реализации принципа научности при построении курса. Что позволило сделать ряд обобщений, упрощающих его понимание и сэкономить информационное поле.

Использование ключевого принципа дидактики – принципа доступности, в разработанной методике, учло такую особенность инженерной графики, как аксиоматичность. Последнее обусловило подачу учебного материала по жесткой логической схеме. Введение необходимых графических знаний, приведение формулировки основной задачи в соответствии с действительным назначением курса.

При обучении инженерной графики важное место занимает наглядность, следовательно, изложение курса должно сопровождаться различного рода иллюстрациями. Использование параллельности при изложении тематических блоков «Общие сведения по техническому черчению» и «Машиностроительное черчение» при изложении учебного материала позволяет сделать акцент на принципе наглядности. Связь практикой характерна для специалистов, изучающих курс инженерная графика, полученные знания требуются незамедлительно и нужны в течении всей практической деятельности.

Предложенная структура курса инженерная графика дает основу для качественного изложения нового материала. Необходимо использовать эффективную форму контроля качества знаний, с учетом обратной связи. Каждый студент должен знать весь учебный материал и выполнять необходимое и достаточное количество графических работ. Наиболее приемлемой формой контроля качества знаний является рейтинговый контроль, благодаря которому существенно повышается активность и личная ориентированность обучения.

По результатам исследования в течение трех лет был проведен эксперимент. Рассматривались восемнадцать групп студентов различных факультетов ПГУАС. Часть из них анализировалась как экспериментальная, другая – как контрольная. Сравнительный анализ контроля качества знаний по всем тематическим модулям курса инженерная графика подтверждает качественно новый уровень результатов использования предложенной методики.

#### **Список использованной литературы:**

1. Найниш, Л.А. Структурный анализ курса начертательная геометрия// Высшее образование сегодня. – М., 2003. - №9. – С.38-42.
2. Тишина, Е.М. Повышение качества учебного процесса методами математического моделирования / Е.М. Тишина //Вестн. Челябинского гос. пед. ун-та. Сер. Педагогика. – 2008. – № 4. – С. 212-221.
3. Якунин, В.И. Инновационная стратегия комплексной информации геометрической и графической подготовки в высшем техническом профессиональном образовании в ГОСах 3-го поколения / Якунин В.И. и др. // Научно-методические проблемы геометрического моделирования, компьютерной и инженерной графики в высшем профессиональном образовании: сб. статей международной науч.-метод. конф. – Пенза: Поволжский Дом знаний, 2009. – С. 171-179.

© Тишина Е.М., 2016

**УДК 378.147**

**И.И. Топилина**

к.п.н., доцент кафедры музыкального и художественного образования  
Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиал) «Ростовского государственного экономического  
университета (РИНХ)»  
г. Таганрог, Российская Федерация

### **ВУЗОВСКАЯ ПОДГОТОВКА УЧИТЕЛЕЙ МУЗЫКИ И ПРОДОЛЖЕНИЕ ТРАДИЦИЙ ОТЕЧЕСТВЕННОГО МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ВОСПИТАНИЯ**

#### **Аннотация**

В подготовке бакалавров и магистров в сфере музыкального образования возникает необходимость преодолеть трудности, связанные с использованием устоявшихся теоретико-дидактических методов и форм работы и подготовкой студентов по новым стандартам качества высшего профессионального образования.

#### **Ключевые слова**

Музыкальное образование; компетенции и стандарты качества высшего профессионального образования.

Отечественное музыкальное образование, подготавливающее учителей музыки и профессионалов-музыкантов, переживает в настоящее время период поиска согласований между новыми тенденциями высшей школы и устоявшимися в течение долгих лет теоретико-дидактическими установками. Современное вузовское образование определяется спецификой, обусловленной современной экономической и социокультурной ситуацией в обществе, заключающейся в таких показателях, как:

- 1) формирование иных статусных форм высшего образования;
- 2) массовость высшего образования;
- 3) нечеткое определение конечных целей подготовки бакалавров и магистров;
- 4) сложности трудоустройства и профессионального становления выпускников вузов в выбранной сфере деятельности;
- 5) мобильность послевузовского этапа профессиональной карьеры, предполагающего частое повышение квалификации или переподготовку.

Музыкальная сфера профессиональной деятельности сложна не только своей общей спецификой музыкальных способностей, но и дополнительными компетенциями музыкального проектирования, прогнозирования, диагностики. Области профессиональной деятельности музыкантов бакалавров достаточны разнообразны. Ими являются: школьная культурно-эстетическая и музыкально-просветительская среда, иные педагогические системы в области музыкального искусства и образования, музыкально-педагогический и учебно-воспитательный процессы дополнительных учреждений образования, музыкальное исполнительство, компьютерные и электронные технологии в области музыкального искусства.

В подготовке бакалавров и магистров в сфере музыкального образования еще недостаточно сформирована прочная научно-исследовательская и методическая базы. Часто возникают трудности в теоретико-дидактических методах и формах работы по стандартам качества высшего профессионального образования. В исследованиях музыкального образования происходит явное деление на традиционный – «знаниевый» и «компетентностный» подходы к образовательному процессу. Методология традиционного подхода предполагает передачу студенту опыта, выработанного человечеством. Для музыкального образования данный опыт определяется четырьмя дидактическими основаниями обучения: знания; умения, навыки; опыт творческой деятельности; опыт эмоционально-ценностных отношений к окружающей действительности. Традиционный образовательный подход дает основу для конструирования содержания большей части учебных программ.

Вместе с тем, государственные образовательные стандарты предусматривают новый – компетентностный подход, который требует обновления теоретических блоков информации и проектирования практической деятельности профессионально направленного педагогического процесса в вузе. Традиционный подход не может быть полностью устранен в музыкальном образовании, требующем от студента постоянных индивидуальных занятий и приобретения практических (визуально-слуховых) знаний от опытных талантливых педагогов, исполнителей, теоретиков-музыковедов и школьных методистов-практиков. Компетентностный подход, как современная реалья образования в вузе, направляет учебный процесс от внешней обусловленности к центральному объекту обучения – личности студента. Для этого в образовательном процессе подготовки музыканта бакалавра (магистра) необходимы следующие установки:

- 1) реализация разнообразных форм самостоятельной учебной музыкальной деятельности, направленных на внутреннее творческое развитие;
- 2) изучение образовательного потенциала студентов, их культурного и творческого развития; проведение последовательной работы над их профессиональным и личностным ростом;
- 3) развитие музыкальных, творческих, педагогических, исполнительских способностей, как основы самостоятельности в процессе профессионального музыкального развития;
- 4) проектирование учебного процесса через моделирование различных видов музыкальной учебной деятельности, прогнозирование результатов творческого труда студента, диагностики общего состояния развития личности и ее профессиональных качеств, анализа контрольных мероприятий, направленных на оценку результатов педагогического процесса;
- 5) применение в учебном процессе исторически-сложившихся лучших образцов музыкально-педагогических методик, а также разработка новых методик и технологий обучения бакалавров (магистров) музыкантов.

Процесс перехода от традиционной к компетентностной парадигме обучения музыканта бакалавра прогнозирует дальнейший профессиональный рост выпускника. Это обусловлено применением и научным анализом фундаментальных понятий отечественной музыкальной педагогики в контексте новых реалий высшей школы. К таким фундаментальным понятиям можно отнести категорию музыкальной культуры. Как понятие «музыкальная культура» было разработано на стыке нескольких гуманитарных наук, в русле культурологического теоретико-методологического направления. Педагогика музыкального образования пополнила данное понятие через культурологический подход, обоснованный в трудах Л.А. Рапацкой под влиянием работ по культурологии: С.С. Аверинцева, А.М. Арнольдова, В.Г. Афанасьева, Г.Д. Гачева, а также теории диалога культур М.М. Бахтина, В.С. Библера, Ю.М. Лотмана. Музыкальная культура – «особый вид человеческой деятельности, в основе которой – создание, исполнение, восприятие, сохранение ценностей

музыкального искусства» (М.С. Каган) [1, с. 35]. В музыкальной педагогике данная категория приобретает не только теоретическое, но и практическое педагогическое воспитательное значение. Об этом свидетельствует целостная концепция музыкального воспитания школьников, созданная Д.Б. Кабалеvским [2]. Музыкальное педагогическое образование бакалавров (магистров) под воздействием культурологического подхода приобретает особую актуальность для наших дней, например:

- 1) анализа произведений музыкального искусства в сложных условиях современных духовно-ценностных установок культуры;
- 2) изучения причинно-следственных связей возникновения новых музыкальных направлений или стилей в недрах культурного целого;
- 3) учебной практики, которая формирует у студентов-музыкантов опыт лично-значимых отношений к художественным ценностям, которые в свою очередь формируют личные проявления культуры.

В музыкальной педагогике происходят интегративные процессы культурологического и компетентностного подходов; определяются необходимые для формирования профессиональных компетенций виды музыкальной деятельности, в том числе в области музыкальной культуры. Среди них можно обозначить следующие: деятельность по освоению общекультурных ценностей, исполнительскую деятельность, музыкально-педагогическую деятельность и деятельность по освоению междисциплинарных компетенций.

Сформированные универсальные личные показатели музыкальной культуры музыкантов бакалавров (магистров) в педагогическом вузе предполагают обобщение и интеграцию содержания различных направлений профессиональной подготовки. К данным направлениям относят:

1. Общекультурную подготовку. Это приобретение ЗУНов в области музыкальной культуры и опыта анализа ее современных культурных проявлений.
2. Исполнительскую подготовку. Постигание исполнительского мастерства, эмоционально-ценностное и творческое отношение к музыкальному искусству.
3. Музыкально-педагогическую подготовку. Практико-ориентированное содержание обучения студентов-бакалавров.
4. Специальную профессиональную подготовку на основе междисциплинарных основ процесса обучения. Основная задача бакалавра музыканта профессионально войти в современную музыкальную культуру общества и творчески и при этом самореализоваться в ее междисциплинарных областях.

Формирование музыкальной культуры как феномена объективной педагогической, социальной реальности и как профессионально-значимого качества музыканта бакалавра (магистра) тесно связано с деятельностью по освоению музыкальной культуры общества, с запросами музыкально-исполнительской или музыкально-педагогической практики. Музыкальная культура является профессионально-значимым качеством музыканта бакалавра (магистра), которое включает в себя: общекультурные; исполнительские; музыкально-педагогические; междисциплинарные музыкальные компетенции.

Культурологический подход, активно применяемый в вузовском обучении, имеет особую ценность, т. к. позволяет конкретизировать понятия «музыкальная культура общества» и «музыкальная культура личности» и вместе с тем интегрировать традиционную модель профессиональной подготовки музыкантов в обновленную систему высшего образования, связанную с формированием компетенций.

#### **Список использованной литературы:**

1. Каган М.С. Философия культуры. – СПб.: ТОО ТК Петрополис, 2006.
2. Кабалеvский Д.Б. Воспитание ума и сердца: кн. для учителя. – М.: Просвещение, 1981. — 192 с.
3. Рапацкая Л.А. Основы общехудожественной подготовки учителя музыки. – М.: МГОПУ, 1996.

**И.И. Топилина**

к.п.н., доцент кафедры музыкального и художественного образования  
Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиал) «Ростовского государственного экономического  
университета (РИНХ)»  
г. Таганрог, Российская Федерация

## МУЗЫКА КАК СТРУКТУРНЫЙ ЭЛЕМЕНТ ВСЕСТОРОННЕГО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА

Современная школа неоднократно обращалась к проблеме формирования физически и умственно развитой, эстетически сформированной личности человека, готового к жизни и к творческой самореализации. В этом немаловажную роль играет музыкальное воспитание. Оно опирается на возможности и огромный потенциал искусства, его влияние на внутренний мир детей. Одно из ведущих мест в этом приобретает возможность направить их способности на понимание прекрасного, на творческую самостоятельность и приобщение к художественно-творческой деятельности. Общение с музыкальным искусством может стать ориентиром эстетического воспитания, однако для этого нужно развивать у ребенка каналы общения с искусством и среди них немаловажное значение имеет общая музыкальность, которая имеет несколько основных признаков:

Первый признак музыкальности связан со способностью чувствовать специфику музыкального произведения по его характеру и настроению, сопереживать и проявлять эмоциональность в отношении услышанного. Музыка должна волновать ребенка и вызывать ответную музыкальную реакцию, порождать ассоциативные ряды. Эмоциональная палитра должна быть насыщена радостью от прослушанного марша, грусти от печальной песни, чувства сопричастности от прослушивания гимна.

Второй признак музыкальности – это способность анализировать, сопоставлять и давать оценку интересной и понятной музыке. Для таких действий необходима элементарная музыкально-слуховая культура. Дети могут выявлять свойства музыкальных звуков, описывать выразительность художественных образов. У каждого ребенка возникает коллекция любимых произведений, которые он хочет слушать и исполнять. На таких основах закладывается музыкальный вкус ребенка. По мере развития общей музыкальности меняется отношение к музыке, оно становится эмоциональным, появляется воображение. Дети начинают переживать музыкальные впечатления, тем самым формируя эстетическую составляющую собственной личности.

Третий признак музыкальности – определяется внешним и внутренним творчеством по отношению к музыке. Внутреннее творчество представляет собой обогащение художественного музыкального образа индивидуальной эмоциональной окраской, а внешнее творчество реализуется в пении, игре и танце.

Музыкальность, как многоаспектное понятие, характеризуется сочетанием нескольких способностей, проявляющихся в большей или меньшей степени у каждого ребенка. Потенциальные возможности у всех детей разные. Все дети развиваются неравномерно, особенно в категории музыкальности. Для одних детей характерна отличная музыкальная память, а для других – музыкальная отзывчивость или наличие музыкального слуха. Бывают и сложные сочетания музыкальности. Например, слаборазвитый музыкальных слух и глубокий интерес к музыке. При правильном подходе педагога эта комбинация может раскрыть глубоко спрятанные в структуре личности музыкальные задатки. Важно изучать детские интересы и наклонности, чтобы выявить одаренность, причем как можно раньше. Выявленная на ранних стадиях развития детская одаренность, помогает максимально развить музыкальные способности. Они поддаются анализу, однако, дело не только в этом. В.Н. Мясичев писал: «Изучение музыкальных способностей позволяет нам считать существенными те элементарные приемы слуха, которые предложены Сишором, но нельзя признать их достаточными для выяснения внутренних условий успешной музыкальной деятельности. Решающим является музыкальность, при которой музыка влияет на психическую деятельности и определяет как поведение, так и отдельные реакции человека» [1, с. 8].

По-мнению Л.А. Баренбойма [2, с. 30] основные способности – это звуковысотный слух и ритм. Звуковысотный слух – широкое понятие, включающее мелодический, гармонический и полифонический слух. Мелодический слух – это способность воспринимать, запоминать и по слуху воспроизводить мелодию. Он проявляется у детей очень рано. В структуру музыкальности входит и внутренний слух. Если в узком смысле слова он понимается как способность представить себе ритмическую или мелодическую сторону произведения, то в широком смысле – это способность внутренне слышать произведение.

Наиболее развернуто обосновывал свою точку зрения по этому вопросу Б.М. Теплов. В его работе «Психология музыкальных способностей» [3, с.31] показано разнообразие динамичных взаимосвязей музыки и внутренних переживаний человека, между деятельностью и развивающимися способностями. Особо описывает Теплов музыкальность, как форму одаренности, необходимую для музыкальных видов деятельности. Главный ее признак – способность эмоционально отзываться на музыку, воспринимать ее содержание. Звуковысотные и ритмические формулы, воздействуют на эмоциональное состояние человека. Поэтому существует единство эмоциональной и слуховой сторон музыкальности. Таким образом, музыкальность детей – это комплекс способностей, включающий интерес к музыке, ее сопереживание и достаточно развитый слух.

Музыкальность сказывается в особенностях самостоятельной деятельности человека. Если слушание музыки вызывает сопереживание, сочувствие к тому, что в ней выражено, если оно побуждает к мыслям, рождает ассоциации, то можно говорить о творческом его характере. Можно говорить об индивидуальном стремлении каждого ребенка выразить свое отношение, свое понимание музыки и преобразовать ее в собственном исполнении. Исследования показали, что дети способны к так называемому продуктивному творчеству: импровизации песенных мелодий, инсценировке музыкальных игр-драматизаций, построению нетрудных танцев, а при игре на различных инструментах, – придумыванию несложных мотивов и ритмических групп. Таким образом музыкальность можно определить не только через эмоции и слух, звуки и чувство ритма, но и в связи с конкретными видами детской деятельности.

Музыкальность развивается постепенно, ее основные компоненты, эмоции и слух, развивают детские чувства и мышление. Эмоциональная составляющая личности ребенка также пополняется с помощью музыки. Анализируя музыкальные произведения, ребенок сопоставляет разнообразные музыкальные явления, что помогает в развитии мышления и активизирует умственную деятельность. Из двух процессов – мышления и чувствования, – возникает музыкальное восприятие, как формирование интересов, потребностей и способностей к музыке, через воздействие музыкального искусства на личность. Музыкальное восприятие не является отвлеченным процессом. Это сочетание различных видов музыкальной деятельности, с учетом индивидуальных особенностей и возрастных возможностей.

В детском возрасте для формирования сознания, чувственной сферы и самоактуализации в окружающем мире важна внутренняя мыслительная, логическая и аналитическая деятельность. Так музыкальное восприятие становится основой музыкального развития ребенка, которое формируется в процессе собственной музыкальной активности. Для музыкального развития, как процесса, характерны несколько каналов:

1. Канал эмоций, проявляющийся в виде ответной реакции на простые музыкальные явления. Этот канал усложняется по мере взросления и разнообразия эмоциональных реакций ребенка.

2. Канал ощущений, восприятия и слуха, где идет постепенный переход от слышания звуков, отдельных ритмов и темпов к осознанному и опредмеченному восприятию целого музыкального произведения.

3. Канал отношений, проявленный динамикой от увлечения музыкальными мотивами к формированию целостной системы музыкального вкуса.

4. Канал исполнительской деятельности, определяющийся процессом перехода от подражания музыкальному исполнению и певческому творчеству, – к собственному пению и исполнительской деятельности.

Говоря о процессе музыкального воспитания и развития школьника необходимо учесть целенаправленность, системность и организованность воспитательного процесса. Если проводить параллель

между обучением музыке и воспитывающим педагогическим процессом, необходимо выделять в каждом опыте, наличие знаний, умений и навыков, а также социальную направленность. Ребенок активно присваивает себе эти составляющие, являясь субъектом в одном и другом процессе.

По мнению Л.С. Выготского воспитание и обучение должно быть опережающим по отношению к развитию. Музыкальное развитие определяется степенью воспитанности и обученности [5]. Уровень музыкального развития можно определить по индивидуально творческим проявлениям детей, наличию самостоятельной музыкальной деятельности и форм поведения на музыкальных занятиях. Инициативность в пении, музицировании, грамотность и правильность музыкального самовыражения, творческий подход, – определяют высокий уровень музыкального развития ребенка. Существуют типичные задачи музыкального воспитания. Они нацелены на гармоничное развитие личности ребенка с учетом особенностей музыкальных предпочтений и возраста:

1. Воспитание любви, познавательного и творческого отношения к музыке. Данная задача определяет развитие музыкальной восприимчивости и музыкального слуха, с помощью которых ребенок ярче чувствует и глубже понимает содержание прослушанных произведений.

2. Обогащение музыкальных впечатлений детей через знакомство с разными музыкальными произведениями, формирующими разные впечатления, приносящие разнообразные эмоциональные впечатления и формирующие нравственно-эстетические чувства в отношении художественных произведений.

4. Развитие навыков в области слушания и слышания музыки, пения и игры на музыкальных инструментах.

5. Развитие эмоциональности ребенка, через развитие способностей к восприятию музыки и ладовысотного слуха, чувство ритма, певческого голоса.

6. Возникновение музыкальных приоритетов и музыкального вкуса, музыкальных впечатлений, которые формируют избирательное отношение к музыке, вычлениют интересные музыкальные произведения, а затем формируют оценочные суждения и базу музыкальных произведений, приоритетных для прослушивания.

7. Развитие творческой самостоятельности и активных форм деятельности в музыкальном воспитательном процессе. Музыкальная самостоятельность и творческая активность перерастают в повседневной жизни в музыкальный репертуар, возможный в самостоятельной реализации через пение и музицирование.

Музыкальное воспитание детей направлено не только на сугубо музыкальные предпочтения, способности и интересы. Музыка способна формировать моральный облик ребенка, т.к. она является сильным средством воздействия на личность. Эмоционально-образное содержание произведений побуждает детей к сопереживанию, богатство музыкальных жанров формирует восприимчивость героических образов и лирических настроений. Гамма чувств, возникающая при прослушивании музыки, обогащает духовный мир ребенка яркими переживаниями, и педагог должен грамотно выстроить музыкальный воспитательный процесс, чтобы сложные нравственные понятия, скрытые в музыкальных произведениях стали ценностными личностными основами в натуре ребенка.

Музыкальное воспитание формирует общую культуру ребенка и его формы поведения. Смена структурных форм музыкальной деятельности: пение, слушание музыки упорядочивают внимание, стимулируют сообразительность, координирует быстроту реакций. Организованность и воля необходимы для любого музыкального действия особенно в детском возрасте. Основами этих процессов являются сравнение звуков, определение выразительности звучания, выявление смысла художественных образов, умение определять структуру музыкального произведения. Поэтому после каждого музыкального фрагмента учитель должен выстраивать систему вопросов, отвечая на которые ученик должен сравнить и обобщить музыкальные характеристики. Эстетическая оценка произведения является важной умственной деятельностью, направляемой педагогом и требующей активизации мыслительных процессов ученика.

Музыка также является важным средством физического развития ребенка. Слуховые рецепторы, воспринимающие музыку, передают ее воздействие на весь организм, вызывая реакции системы

кровообращения и дыхания. В.М. Бехтерев доказал влияние музыки на организм человека в форме возбуждения или ослабления ответных реакций [6, с. 98]. По мнению П.Н. Анохина мелодия и ритм, мажорный и минорный лады влияют на состояние организма во время работы и отдыха. Это говорит о важном влиянии музыкального искусства на физиологию ребенка и параметры его организма [7, с. 214].

Таким образом, музыка положительно влияет на многие аспекты всестороннего развития ребенка. Она развивает его личностные качества, творческие способности и задатки. Учитывая это педагогический процесс должен органично включать музыкальное воспитание, и считать его одной из важных основ развития личностных структур ребенка.

#### **Список использованной литературы:**

1. Мясищев. В. Н. Проблемы способностей. – М., 2002.
2. Баренбойм Л. А. Вопросы фортепианной педагогики и исполнительства. -Л. : Наука, 1969.
3. Теплов. Б. Н. Проблемы индивидуальных различий. – М., 2001.
4. Теплов Б.М. Психология музыкальных способностей. – М., 2004..
5. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте: Психологический очерк: Кн. для учителя. – М., 2001.
6. Бехтерев В.М. Значение музыки в эстетическом воспитании ребенка с первых дней его детства. – СПб., 1997.
7. Анохин П.Н. Анохин П. Очерки по физиологии функциональных систем. – М.: Медицина, 1975.

© Топилина И.И., 2016

**УДК 37.013.2**

**Н.В. Топилина**

к.п.н., доцент кафедры общей педагогики

Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиал) «Ростовского государственного экономического университета (РИНХ)»

г. Таганрог, Российская Федерация

## **ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ СПОСОБНОСТИ И КОМПЕТЕНЦИИ РОДИТЕЛЕЙ В СОВРЕМЕННОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКЕ**

### **Аннотация**

Воспитание и обучение детей в семье требует развития педагогических способностей родителей. Задача вуза – подготовить педагогические кадры, способные развивать родительскую компетентность воспитания, обучения и развития детей.

### **Ключевые слова**

Воспитание ребенка; педагогические способности; структура педагогических знаний и умений родителей.

История педагогики показывает, что воспитательный и образовательный процессы с древних времен начинались в семье, осуществлялся родителями. Они с рождения воспитывают ребенка и дают ему первые образовательные навыки, этот процесс не заканчивается, когда ребенок идет в школу. На семью и родителей возложена важная общественная и личная функция – передачи социального и трудового опыта, ценностных и этических основ жизнедеятельности человека. Воспитание и обучение – это деятельность особого рода. Если в школе она отличается профессионализмом, то и в семье она также должна быть не лишена своей грамотной реализации. Любая деятельность имеет цель, содержание, плановость; проектируется и моделируется в соответствии с потребностями и возможностями лиц ее реализующих. Деятельность по воспитанию и обучению детей в семье требует развития организационных, речевых, предметных, гуманно-личностных и педагогических способностей. Именно педагогические способности присущи многим действиям родителей,



и школа должна помочь их правильному формированию. В наиболее обобщенном виде педагогические способности были представлены В.А. Крутецким [1, с. 215]:

1. Дидактические способности – способности передавать детям знания в бытовой, трудовой и предметной областях. Они делают их доступными, понятными, вызывающими интерес к деятельности, учебе, активной самостоятельности мысли. Родитель с развитыми дидактическими способностями умеет, в случае необходимости, соответствующим образом реконструировать, адаптировать учебный материал, трудное – делать легким, сложное – простым, непонятное – понятным. Так может проявляться педагогическое мастерство родителей, включающее в себя способность не просто доходчиво объяснять новое, но и понятно говорить, организовать самостоятельную работу ребенка, самостоятельное получение знаний.

2. Перцептивные способности – способности проникать во внутренний мир ребенка, психологическая наблюдательность, связанная с тонким пониманием его личности. Родители должны обладать способностью, по незначительным признакам, улавливать малейшие изменения во внутреннем состоянии своего ребенка.

3. Речевые способности – способности ясно и четко выражать свои мысли и чувства с помощью речи, а также мимики и пантомимики. Речь родителей, которая обращена к ребенку лично, должна быть правильной, логичной, без крика. В этой речи необходим контакт глаз, когда родитель видит понимающие или озабоченные новым вопросом глаза ребенка и терпеливо отвечает, объясняя непонятное. Сообщает ли родитель новое, комментирует ли высказывания ребенка, выражает ли одобрение или порицание, – речь его всегда должна отличаться внутренней силой, убежденностью, заинтересованностью в том, о чем он говорит.

4. Организаторские способности – это способности организовать деятельность ребенка в учебе и быту, воодушевить его на решение важных задач, а также способность правильной организации собственной работы и взаимодействия с ребенком. Родители не должны бросать домашние и профессиональные обязанности из-за воспитательного процесса в семье. Они должны уметь правильно планировать и контролировать все этапы учебно-воспитательной деятельности и профессионально-бытовой занятости, умело сочетая их. Опытные родители вырабатывают своеобразное чувство времени, как особое умение рационально распределять работу, укладываться в намеченные сроки.

5. Авторитарные способности – способности непосредственного эмоционально-волевого влияния на ребенка и умение на этой основе добиваться у него авторитета. Формирование авторитарных способностей зависит от комплекса личностных качеств родителей: воля, решительность, выдержка, настойчивость, требовательность. Важно чтобы всегда присутствовало чувство ответственности за обучение и воспитание ребенка в семье, а не всецелая надежда на прочие социальные институты. Правильность суждений родителей, убежденность в правоте, и умение передать эту убежденность детям, формируют у них положительную социальную и гражданскую позицию, чувство справедливости и уверенность в себе.

6. Коммуникативные способности – способности к общению с детьми, умение найти правильный подход, установить целесообразные, с педагогической точки зрения, взаимоотношения, наличие педагогического такта.

7. Способности к педагогическому воображению (прогностические способности) выражаются в предвидении последствий родительских действий, в воспитательном проектировании личности ребенка, связанном с представлением о том, что из ребенка должно получиться в будущем, в прогнозировании развития его важных качеств.

8. Способность к распределению внимания одновременно между несколькими видами социально-бытовой деятельности имеет особое значение для современных родителей. Родители должны в ходе своей обычной каждодневной деятельности передавать опыт общения и труда, коммуникации и социальных взаимодействий своим детям. Родительский опыт выражается в содержании и форме бесед, дискуссий с ребенком, в манере развертывания своей мысли, насыщенной научными фактами и интересными феноменами, проверенными собственной профессиональной и бытовой практикой.

Приведенные определения педагогических способностей родителей по своему содержанию включают многие личностные качества и раскрываются через определенные действия, умения. В настоящее время проблема субъектных свойств педагога, определяющих эффективность педагогической деятельности, стала предметом теоретического и экспериментального изучения. В отечественной педагогической науке это отражено в работах Н.В. Кузьминой, С.В. Кондратьевой, В.А. Кан-Калика, Л.М. Митиной и других

исследователей, и позволяет предположить общую структуру субъектных свойств родителя, активно выполняющего воспитательную и образовательную функции в семье. Структура субъектных факторов включает: тип направленности, уровень способностей и компетентность, в которую входят специально-педагогическая, методическая, социально-психологическая, дифференциально-психологическая, аутопсихологическая компетентности. Три основных компонента – это личностный, индивидуальный (или индивидуально-педагогический) и профессионально-педагогический. Профессионально-педагогический компонент структуры включает профессиональные знания и умения родителей в области воспитания и обучения. Такая родительская педагогическая компетентность, определяется по методике взаимодействия родителей и ребенка. Важной является предложенная Н.В. Кузьминой дифференциация самого явления компетентности и выделение такого уровня, как аутопсихологическая компетентность [2, с. 65]. Она определяется понятием социального интеллекта «как устойчивой, основанной на специфике мыслительных процессов, эффективного реагирования и накопления социального опыта, способности понимать самого себя, а также других людей, их взаимоотношения и прогнозировать межличностные события» [2, с. 78]. Аутопсихологическая компетентность родителей в воспитании детей соотносится с понятием профессионального самосознания, самопознания и саморазвития в педагогике.

На современном этапе развития общества одной из важнейших задач вузов является подготовка таких педагогических кадров, которые были бы способны помочь родителям и семье в процессе становления родительской компетентности внешкольного воспитания, обучения и развития детей. В связи с этим актуальным становится вопрос о том, каким образом можно обеспечить формирование родительской компетентности в современной семье.

Проблема компетентности изучается многими специалистами в самых различных областях знания. Так, по мнению Дж. Равена, компетентность – это специфическая способность, необходимая для эффективного выполнения конкретного действия в конкретной предметной области и включающая узкоспециальные знания, особого рода предметные навыки, способы мышления, а также понимание ответственности за свои действия [3, с. 124].

В.А. Сластенин, характеризуя педагогическую компетентность, пишет, что она выражает единство теоретической и практической готовности к осуществлению педагогической и воспитательной деятельности [4, с. 227]. Родительская педагогическая и воспитательная компетентность, является системным образованием и предполагает интеграцию личностно-деятельностного, системно-структурного, знаниевого, культурологического, акмеологического и других научных подходов к анализу воспитательных процессов в семье. Она включает в себя такие виды компетентностей, как интеллектуальную компетентность, как особый тип организации знаний (М.А. Холодная); общекультурную компетентность как способность к адекватному осмыслению, практическому и коммуникативному решению ситуаций (Н.С. Розов, С.М. Самыгин, Л.Д. Столяренко, М.С. Шевандрин); компетентность как способность к самостоятельной познавательной деятельности (Е.В. Вязова, П.Я. Гальперин и др.); «высшую компетентность», связанную с мотивами и ценностными установками личности (Дж. Равен).

Рассмотренная нами проблема является одной из важных для воспитания и развития подрастающего поколения в наше насыщенное нестабильностью время. Эта проблема также актуальна для педагогической теории и практики, т. к. вызвана особым положением родителей по отношению к своим детям. Это положение социальных партнеров, дающих основное направление в жизни, вводящих молодое поколение в мир ценностей цивилизации, общества и культуры.

Родители должны тесно взаимодействовать со школой, которая в свою очередь поможет в педагогическом самоопределении родителей, в формировании у них ЗУНов и структуры компетенций, способностей к эффективному процессу обучения и воспитания детей в семье. Школа заинтересована в работе с родителями в не меньшей мере, чем с детьми. Поэтому она должна активно использовать параллельные методы и технологии учебно-воспитательной работы, учитывающие воздействие на семью, и работая вместе с семьей. Именно в таком взаимодействии рождается и усовершенствуется родительская педагогическая компетентность, как залог совместного и всеобъемлющего воспитательного взаимодействия семьи и школы в современном педагогическом пространстве.

**Список использованной литературы:**

1. Крутецкий В.А., Балбасова Е.Г. Педагогические способности, их структура, диагностика, условия формирования и развития. – М.: Гардарики, 2007.
2. Кузьмина Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. – М., 1990.
3. Равен Дж. Компетентность в современном обществе. Выявление, развитие и реализация. – М., 2002.
4. Сластенин В.А. и др. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Под ред. В.А. Сластенина. – М.: Академия, 2002.

© Топилина Н.В., 2016

УДК 373

**Н.В. Топилина**

к.п.н., доцент кафедры общей педагогики

Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиал) «Ростовского государственного экономического университета (РИНХ)»

г. Таганрог, Российская Федерация

**ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ И ПРОЕКТИРОВАНИЕ КАК ФОРМЫ ИННОВАЦИОННЫХ ПРОЯВЛЕНИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА В ШКОЛЕ**

Педагогическое проектирование – вид профессиональной деятельности (или совокупность деятельностей) педагога, направленный на преодоление постоянно возникающих противоречий во взаимосвязи педагогической науки и практики, включающий в себя такие процессы как диагностика, прогнозирование, целеполагание, мониторинг, моделирование, конструирование, программирование и др. Педагогическое проектирование – это метакатегория, включающая в себя большое количество педагогических процессов, влияющих и формирующих педагогическую действительность, определяющих формы и методы педагогической деятельности, основания педагогических взаимодействий, критерии выбора технологии педагогического процесса в образовательном учреждении.

Проектирование всегда действует в поле педагогических закономерностей и психологических особенностей развития личности как . Оно направлено на формирование педагогических умений и развития способностей учителя, так и ученика к взаимодействию. Педагогическое проектирование выявляет субъективную позицию проектировщика (учителя), который должен обладать профессионализмом, педагогическими компетенциями, аксиологическими ориентациями, способностью предугадать последствия изменений действительности, реализуемых в педагогическом проекте.

Обычно авторы используют термин «проектная деятельность в школе», акцентируя внимание на значении будущности замысла ученического творчества, не рассматривают сущность и слагаемые педагогического проектирования как формы реализации педагога в профессиональной деятельности и в инновационных процессах образования. На сегодняшний день существует немало исследований, в которых изучается суть проектировочной деятельности, ее технологическое оформление, возможности применения в практике школьного образования. (Н.Г. Алексеев, В.П. Беспалько, Ю.В. Громыко, Г.Л. Ильин, О.Г. Прикот и др.).

Современные представления о педагогическом проектировании как научной области педагогического знания проходят период становления, анализа и обобщения эмпирического опыта. Существует большое количество подходов к изучению проектирования и проектной деятельности в педагогическом процессе на разных уровнях его реализации. Педагогическая теория по-разному трактует понятие педагогического проектирования, в зависимости от области его применения и акцентов на проектную деятельность учителя либо учащегося. Н.Г. Алексеев предлагает обобщенное определение проектирования без опоры на субъект

проектной деятельности и условия ее реализации в профессии: «Проектирование – это деятельность, под которой понимается в предельно сжатой характеристике промысливание того, что должно быть в перспективе» [1, с. 28]. Автор намеренно делает упор на будущее в проектной деятельности, определяя ее перспективную и стратегическую результативность. В.С. Безрукова определяет педагогическое проектирование как предварительную разработку основных деталей предстоящей деятельности учащихся и педагогов [2, с. 149]. Данное определение выявляет основу проектирования в педагогическом процессе – это деятельность, причем групповая или совместная, разграниченная по этапам и формам работы на каждом из них. Таким образом, весь педагогический процесс может быть представлен как деятельность по перспективному проектированию каждого элемента на каждом уровне педагогической системы, с определенной целью, субъектами и объектами деятельности, имеющими заданные проектные компетенции.

Проектирование может занимать сравнительно небольшой отрезок учебного времени, т. е. проходить в учебном процессе в ходе одного предмета, одной темы. Л.М. Клигберг считает дидактическим такой вид проектирования, понимая его как умственное предвосхищение учителем процесса обучения и его результатов [3, с. 48]. Проектирование обучения можно определить как творческий процесс с опорой на мысленное планирование, моделирование и анализе педагогической системы по определенному вектору развития. Проектирование порождает проектный продукт – это версия будущего состояния образовательного процесса с учетом изменений внесенных учителями исследователями.

Структура педагогической деятельности по Н.В. Кузьминой обладает пятью компонентами, ведущим из которых является проектировочный [4, с. 143], определяющий профессионализм и компетентностные качества учителя. Учитель в ходе проектирования учится соотносить потребности учащихся и требования стандарта образования, необходимые к изучению темы предметной области и исследовательский самостоятельный поиск учащихся, формирует умение перспективного и стратегического планирования учебного материала, собственной деятельности, накапливает знания по моделированию и конструированию образовательного процесса в поурочном тематическом планировании.

Педагогическое планирование помогает перейти от одной модели педагогического процесса к другой – более эффективной в конкретных условиях педагогической действительности. Структура проектировочной деятельности повышает эффективность учебного процесса, так как в своей основе несет закономерности, принципы и факторы исследовательской, поисковой, проблемной самостоятельной деятельности учащегося или группы учеников. Как прикладное научное направление проектирование направлено на формирование организованной практической деятельности в ходе, которой решаются задачи развития, самосовершенствования, преобразования, модернизации педагогических процессов в конкретных условиях.

В.В. Краевский определяет педагогическое проектирование как форму социального целеполагания. Процесс проектной деятельности в школе всегда [5, с. 158] деятельностно и социально ориентирован. Суть проектирования заключается не только в познании нового и исследовании его перспектив и особенностей, но и в активном взаимодействии с классом, информацией, своим внутренним миром, общественными организациями. Все эти виды взаимодействия имеют социальную направленность и как следствие социальные цели. Мы можем выделить следующие социальные цели проектной деятельности: формирование социальных и групповых ролей в ходе проектной деятельности, становление активной социально-общественной позиции, развитие социально значимых качеств, таких как толерантность, патриотизм, сопереживание, эмпатия, взаимопомощь, социальная рефлексия и пр.

В работах А.П. Тряпицыной и Е.А. Крюковой [6; 7] педагогическое проектирование приобретает деятельностную направленность по условиям ее реализации через конкретную педагогическую систему призванную формировать ЗУНы и всесторонне развитую личность ученика. Помимо этого проектирование определяется как деятельность по формированию условий реализации определенной педагогической системы и выявлению ее качественного своеобразия.

Педагогическое проектирование, в основе которого лежит исследовательская деятельность субъектов подверженных влиянию различных социальных факторов, существенно отличается от исконного понятия, пришедшего из технической сферы. Педагогическое проектирование обладает гибкостью форм взаимодействия субъектов, возможным наличием отрицательного результата, может корректироваться в

короткие сроки, всегда имеет в основе модель педагогического процесса и целевые ориентации тематического предметного планирования. Цели проектирования могут достигаться различными педагогическими средствами, что может затруднить общую оценку проекта.

В данном виде проектирования обязательно учитывать особенности педагогической действительности всегда связанные с особенностями объекта проектирования. Педагогическая действительность определяет особенности проектирования, связывая его с объектом проектной деятельности. Многие процессы в педагогике весьма противоречивы и сложно поддаются проектированию. Инновационные исследования в таких объектах многовекторны, что определяется большим количеством направлений преобразований. Он (объект), обычно, обладает внутренними ресурсами, способными испытывать значительную деформацию и актуализацию для решения проектных задач. Каждый этап педагогического проектирования имеет резерв времени и методические возможности коррекции результатов. Для педагогического проектирования характерна вариативность в действиях руководителя и исполнителя. Основаниями педагогического проектирования должны быть следующие аспекты:

- 1) высокая профессиональная подготовка педагога, как субъекта проектирования;
- 2) нацеленность проекта на решение не только педагогической, но и социально ценной задачи;
- 3) ответственность за результаты проектной деятельности распределяется между всеми ее участниками;
- 4) многовекторность проектной деятельности;
- 5) многофакторность проявления педагогического процесса, в котором применена технология проектирования;
- 6) проблемность в оценивании результатов проектной педагогической деятельности.

Проектом в образовании называется система проработанных педагогических идей, направленная на преобразование педагогического процесса и программ через которые он реализуется. Проектирование в данном случае означает разработку идей и программ деятельности по преобразованию того, что есть в педагогическом процессе или может быть, а разработанный комплекс идей и программ деятельности выступает в качестве продукта проектирования. Проектная деятельность может рассматриваться как средство обеспечения сотрудничества учителя и учащихся, как способ реализации лично ориентированной модели образования. Проектная деятельность в школе имеет следующие основы своей реализации:

1. В технологическом плане проектирование – это организация деятельности по определенному алгоритму, с учетом логики взаимозависимых этапов, обязательной обратной связи. Проект, как процесс влияет на объект проектирования и педагогическую систему, созданную проектировщиком.
2. В деятельностном плане проектирование – это взаимосвязанная деятельность учителя и учащегося, не определяющаяся строгой линейностью в своих этапах, и допускающая творческий подход.
3. В практическом плане проектирование решает конкретные учебные и воспитательные задачи.
4. В системном плане педагогическое проектирование идет от замысла к планированию, прогнозированию, реализации проекта и заканчивается анализом результатов и рефлексией.
5. В процессном плане педагогическое проектирование не ориентируется на единичный проект, а потенцирует изменения, происходящие в субъектах проектирования (весь педагогический процесс).
6. В психологическом плане проектировочная деятельность формирует рефлектирующее мышление, необходимое в учебной и обучающей деятельности, в форме анализа и оценки собственного опыта, выявления причинно-следственных связей педагогических явлений. Данный вид деятельности определяется сменой активных практических и рефлексивных внутренних действий, что определяет развитие педагогического процесса в целом.
7. В циклическом плане проектная деятельность имеет кольцевую структуру. Результаты проекта определяют вектор деятельности педагога в будущем. Педагогический проект либо меняет педагогический процесс, создавая конкретную модель его реализации, либо применяется массово и формирует новую педагогическую технологию.

Логика организации педагогического проектирования характеризуется взаимодействием субъективных и объективных компонентов в своей структуре. Как деятельность проектирование обладает динамикой, сменой этапов, стадий. Любая деятельность включает в себя три структурных блока: ориентировочный, исполнительский и контрольный. Ориентировочный блок в проектной деятельности мотивирует, прогнозирует и планирует ее. Исполнительский блок направлен на конкретную реализацию проектирования. Контрольный – диагностирует результат, анализирует продукт проектирования, обеспечивает рефлексию.

Анализируя понятие проектирование в трудах отечественных педагогов можно сделать вывод, что это деятельность, реализуемая в идеальном и реальном плане. Идеальный или мысленный план обеспечивает замысел проекта и его прогнозирование, гипотезы. Реальный план проектирования ориентирован на реализацию проекта и продукты проектирования.

Проектная деятельность в школе предполагает реализацию в русле гуманитарной парадигмы образования. Методология проектной деятельности определяет педагогическую модель работы учителя. Данная модель позволяет максимально развить личность школьника, получить прочные знания, сформировать умения, возможные к реализации не только в пространстве школы, но и в окружающем мире. Построение своей педагогической деятельности на фундаменте педагогического проектирования даёт обширную возможность для педагогического творчества и новаторства. Использование педагогического проектирования в повседневной практике, как эффективного метода осуществления педагогической деятельности, является показателем высокого педагогического мастерства учителя.

#### **Список использованной литературы:**

1. Алексеев Н.Г. Проектирование и рефлексивное мышление // Развитие личности. – 2002. – №2.
2. Безрукова В.С. Педагогика. Проектная педагогика: Учеб. пособие. Екатеринбург, 1996.
3. Клингберг Л.М. Проблемы теории обучения / Л. Клингберг. Л.М. : Педагогика, 1984. - 256 с.
4. Кузьмина Н.В. Способности, одаренность и талант учителя. – Л., 1985.
5. Краевский, В. В. Общие основы педагогики: Учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. В. Краевский. М.: Издат. центр «Академия», 2003.
6. Тряпицина А.П. Методологические предпосылки построения педагогической теории образования //Актуальные проблемы педагогической науки. Научно-исследовательский аспект. СПб., 2001. С.67- 76.
7. Крюкова Е.А. Введение в социально-педагогическое проектирование. – Волгоград, 1998.

© Топилина Н.В., 2016.

УДК 378.4

**И.В. Третьякова**

к.п.н., доцент кафедры немецкой филологии  
Мордовский государственный университет

**В.В. Архипова**

студентка 1 курса магистратуры факультета иностранных языков  
Мордовский государственный университет  
г. Саранск, Российская Федерация

## **ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ИНОЯЗЫЧНОГО ГАЗЕТНО- ПУБЛИЦИСТИЧЕСКОГО ТЕКСТА**

### **Аннотация**

Данная статья посвящена изучению лингводидактического потенциала иноязычного газетно-публицистического текста и рассматривает, каким образом может быть построена работа с данным типом

текста на занятии английского языка в языковом вузе.

### Ключевые слова

Газетно-публицистический текст, обучение чтению, развитие навыков и умений, иноязычная культура, уровень владения языком, система заданий.

Обучение иностранному языку в условиях современности невозможно представить без изучения культуры страны этого языка. Каждое общество обладает специфической, характерной только для него картиной мира, средством формирования которой является и язык. Изучение истории, традиций, культуры страны изучаемого языка становится важным элементом обучения иностранному языку и легко осуществимо в условиях глобализации и развития контактов между странами, интеграцией культур.

В этой связи особую значимость приобретает использование газетно-публицистического текста в качестве дополнительного учебного материала на занятиях по иностранному языку, которое решает сразу несколько учебных задач.

Во-первых, газетно-публицистические тексты зачастую освещают современные тенденции в странах изучаемого языка и помогают студентам найти ответы на многие вопросы, касающиеся уклада жизни представителей иноязычной культуры, могут развеять или подтвердить некоторые стереотипы.

Во-вторых, часто газетно-публицистические тексты служат хорошей «отправной точкой» дебатов и в этом плане являются прекрасным материалом, который может быть использован в целях развития умений говорения. Студенты с большой охотой делятся мыслями и принимают участие в дискуссии, преодолевая языковой барьер. Большинство современных газетных статей посвящены темам, которые, как следствие глобализации, актуальны для представителя любой культуры, и с этой точки зрения обучение иностранному языку при помощи газетно-публицистического текста не только развивает умения говорения как вида речевой деятельности, но и помогает студентам структурировать свои идеи при выражении мысли на любом языке.

В-третьих, газетные статьи позволяют расширить словарный запас по определенной тематике. Газетно-публицистический текст также характерен тем, что содержит большое количество фразеологических и идиоматических выражений, клише. Современные газетные тексты дают представление об актуальных грамматических конструкциях, что важно для студентов, знания которых довольно глубоки для того, чтобы выявлять подобные тонкости и таким образом приближаться к продвинутому уровню владения языком. Одной из основных характерных черт газетно-публицистического стиля является сочетание двух тенденций – тенденции к экспрессивности к тенденции к стандарту.

Таким образом, газетно-публицистические тексты, являясь одним из актуальнейших источников информации о современной жизни и культуре страны изучаемого языка, могут быть использованы в качестве материалов для работы над развитием коммуникативных навыков и формирования языковой компетенции.

Мы предлагаем рассмотреть, каким образом может быть построена работа с иноязычным газетно-публицистическим текстом на занятии английского языка в языковом вузе. Мы разработали задания для статьи CES 2016: Are humans ready for the technology of tomorrow? [7] и предлагаем использование данного дидактического материала при обучении английскому языку студентов с уровнем владения языком B1-B2. Текст статьи может быть адаптирован преподавателем для обучения студентов более низких уровней владения языком. Однако мы считаем эту меру нецелесообразной, поскольку с большой вероятностью может быть утрачена аутентичность языка, представляющая особую значимость при его изучении. В связи с этим примеры заданий для студентов, представленные в данной работе, ориентированы на студентов с уверенным или свободным владением английским языком.

Для работы с газетно-публицистическим текстом мы предлагаем задания, которые могут быть представлены на отдельных рабочих листах и выполняться как в группах или парах, так и индивидуально.

Преподаватель сам избирает лучший вариант работы с текстом, опираясь на опыт работы с данным студентом или данной группой студентов. В большинстве случаев решающими факторами становятся:

- 1) задача, выполнение которой в приоритете для преподавателя и студентов;
- 2) лимит времени на выполнение задания;

3) сложность задания.

В зависимости от поставленной задачи нами могут быть предложены различные типы заданий. Среди возможных задач, решение которых позволяет осуществить статью из электронной версии журнала «Телеграф» CES 2016: Are humans ready for the technology of tomorrow? [7] могут быть:

- 1) развитие навыка понимания текста на английском языке;
- 2) расширение (активного) вокабуляра;
- 3) развитие грамматических навыков;
- 4) развитие умений таких видов речевой деятельности, как письмо и говорение.

Прежде чем приступить к работе над развитием умений одного из видов речевой деятельности или отдельного аспекта владения языком, мы рекомендуем инициировать короткую беседу по теме статьи с целью «мобилизовать имеющиеся фоновые знания обучаемых, настроить их на чтение текста таким образом, чтобы они интуитивно почувствовали тему, и подготовить к восприятию новой культурной фоновой информации» [5, с. 120]. Кроме того, данное задание может быть использовано в целях **развития умений говорения**, и в рамках работы над газетной статьей говорение приобретает особую важность, поскольку студенты учатся говорить на актуальную или злободневную тему, выражать мнение по вопросу, интересному в первую очередь носителям языка.

(Teacher notes:

Before doing the reading exercises, elicit initial talk on the topic asking the following questions: What do you think the article might be about? What is, to your mind, the most important technology for now? Why? What is the most important invention of the previous century? What do you think technology of tomorrow is going to be like?)

Примерами заданий, помогающих осуществить **развитие навыка понимания текста на английском языке**, могут служить следующие задания.

A) Read the text carefully and answer the following questions:

1. What is the purpose of Crystal Palace exhibition?
2. Why are the British so excited to see the exhibition objects?
3. What are the most exciting items of Crystal Palace exhibition? ...

Вопросы с открытым ответом требуют от студентов большей концентрации и, вероятно, выполнение подобного задания требует много времени. Однако данный вариант не только позволяет эффективно развивать навык понимания текста, но и тренирует студентов «предугадывать» возможные варианты ответа, что делает выполнение заданий типа B более легким.

B) Choose the correct option:

1. What problem may an average PC user face in terms of using virtual reality technology?
  - a) This technology is dangerous to human health.
  - b) This technology is rather costly.
  - c) This technology was developed only for science needs.

Вопросы с вариантом ответа позволяют научить студента перефразировать информацию, найденную в тексте, и концентрироваться на содержании статьи, выбирая только один правильный ответ, что способствует лучшему пониманию текста.

C) Fill the gaps with the paragraphs from the bank.

Преподаватель «вырезает» отдельные абзацы из текста и просит студентов организовать текст самостоятельно. Данный тип заданий учит студентов мыслить последовательно, логически, связно. Необходимость соединить отдельные части в единый текст способствует внимательному чтению статьи, тщательному поиску идей, выдвиганию гипотез и построению глобальной мысли.

Примерами заданий, способствующих **расширению (активного) вокабуляра** студентов, могут служить следующие:

A) What do the following words stand for?

cutting-edge, dazzling, commonplace, microcosm, to rehash, autonomous, to nuance...



Цель задания состоит в развитии способности перефразировать и давать дефиниции. Важно отметить, что наилучший вариант выполнения такого типа заданий – давать дефиниции, стараясь не прибегать к использованию однокоренных слов.

B) Match the words to the definitions:

- far-fetched / difficult to believe because it is very unlikely
- literally / really true and not just an impressive way of describing something
- humanoid / like a human in appearance
- skepticism / doubts that someone has about something that other people think is true or right
- gauging / making a judgment or guessing about a situation, action, or person based on the information that you have
- proliferation / sudden increase in number or amount
- privacy / the freedom to do things without other people watching you or knowing what you are doing
- phenomenon / an event or situation that can be seen to happen or exist [8].

В рамках развития умений чтения выполнение подобного задания необходимо осуществлять с «привязкой» к тексту. Среди неверных способов работы с подобным материалом оказываются предоставление студентам словаря, перевод слова на русский язык в качестве подсказки. Лингвистическая задача данного вида деятельности заключается в том, чтобы студент вычленил значение незнакомого слова из текста и соотносил его с готовой дефиницией, при возникновении трудностей прибегая к методу исключения.

C) What does “hack” stand for?

- a) a journalist, artist, or writer who does boring work or work that is not very good;
- b) a professional person who is only interested in making money;
- c) a junior politician or official who does boring work for a political party and is not respected;
- d) an occasion when you hit or cut something with a large knife or other sharp tool [8].

Цель данного задания – путем работы с текстом определить значение многозначного слова. Его выполнение способствует внимательному чтению и погружению в смысл того или иного высказывания, развивает способность различать значения словарных единиц.

**Развитие грамматических навыков** при обучении студентов чтению имеет смысл тогда, когда грамматика позволяет читателю более глубоко проникнуть в смысл статьи. Зачастую газетно-публицистические тексты на английском языке метафоричны, и там, где студенту недостаточно словарного запаса, в выполнении заданий к тексту ему может помочь знание грамматики. На примере настоящего текста преподаватель может попросить студентов преобразовать прямую речь в косвенную. Выявление частоты использования той или иной конструкции может быть полезно при работе с современным газетным текстом. Таким образом, студенты выявляют, какие англоязычные грамматические средства наиболее употребительны на сегодняшний день, что приближает их к уровню владения языком, близкому к уровню его носителя.

Одним из вариантов **развития умений письма** на основе работы над газетной статьей, нам представляется написание эссе в качестве домашнего задания. Работа с газетно-публицистическим текстом в аудитории, когда студенты отвечают на вопросы по тексту, знакомятся с его лексическим и грамматическим оформлением, высказывают мнение по определенным вопросам, упрощает задачу написания сочинения, однако без сомнений является лучшим способом закрепления изученного материала.

Разнообразие заданий при работе с газетным текстом на английском языке не ограничивается представленными в данной работе. Творческий подход преподавателя особенно важен при обучении чтению текстов данного жанра: необходимо сделать акцент на актуальности вопроса, затрагиваемого в статье, и обратить внимание студентов на каждую деталь текста, поскольку он обладает особой аутентичностью и делает язык студентов более живым и современным.

Преподаватель может использовать газетные тексты, относящиеся к разным этапам развития англоязычного общества и английского языка, но мы отмечаем, что в целях обучения собственно языку

следует использовать доступ к самым современным текстам, размещенным в сети Интернет. Работа с актуальными иноязычными газетно-публицистическими текстами дает российским студентам исключительную возможность приблизить уровень владения языком к уровню его носителей.

#### **Список использованной литературы:**

1. Беспалова С.В. Коммуникативно-прагматическая организация обучения иностранным языкам (немецкий язык, языковой вуз): дис. ... канд. пед. наук / С.В. Беспалова. – Саранск, 2003. – 275 с.
2. Кучеренко Н.Я. Особенности обучения чтению публицистических текстов в старших классах общеобразовательной школы / Н.Я. Кучеренко // ИЯШ. – 2009. – № 2. – с. 18-23.
3. Маскинскова И.А. Лингвокультурный модуль: содержание и технологии обучения иноязычной культуре (немецкий язык, языковой вуз): дис. ... канд. пед. наук / И.А. Маскинскова. – Саранск, 2005. – 229 с.
4. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация / С.Г. Тер-Минасова [Электронный ресурс]. – URL: [http://www.gumer.info/bibliotek\\_Buks/Linguist/Ter/\\_Index.php](http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Linguist/Ter/_Index.php)
5. Третьякова И.В. Межкультурный подход к интерпретации художественного текста в обучении иностранным языкам (немецкий язык, языковой вуз): дис. ... канд. пед. наук / И.В. Третьякова. – Саранск, 2005. – 266 с.
6. Фурманова В.П. Межкультурная коммуникация и лингвокультуроведение в теории и практике обучения иностранным языкам / В.П. Фурманова. – Саранск, Изд-во Мордов. ун-та. – 124 с.
7. CES 2016: Are humans ready for the technology of tomorrow? [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.telegraph.co.uk/technology/ces/12091211/Are-humans-ready-for-the-technology-of-tomorrow.html>
8. Macmillan Dictionary [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.macmillandictionary.com>

© Третьякова И.В., Архипова В.В., 2016

УДК37

**Е.Д.Трофимова**

доцент кафедры ПиПДиНО, к.п.н., доцент

Нижнетагильский государственный социально-педагогический институт (филиал) ФГАОУ

«Российский государственный профессионально-педагогический университет»

Россия, г. Нижний Тагил

## **УЧЕБНАЯ ПРАКТИКА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ ВЫПУСКНИКА**

### **Аннотация**

Статья посвящена вопросу организации педагогической практики по специализации «Музыка», ориентированной на формирование основ музыкально-педагогических умений и способов деятельности будущего учителя начальных классов, необходимых для преподавания предметов художественного цикла на начальной ступени общего образования в современном учебном заведении.

### **Ключевые слова**

Музыкально-педагогическая деятельность, художественно-творческое общение, индивидуальный стиль, музыкальные умения, способы деятельности, аккомпанирование, иллюстрирование.

В связи с переходом на федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС ВПО) задачи вузов по подготовке кадров существенно расширились. Работодатели сегодня предъявляют повышенные требования к своим сотрудникам по улучшению качества подготовки как профессиональной, так и личностной, что вполне обосновано, учитывая сегодняшнюю быстро меняющуюся ситуацию и конкуренцию на рынке образовательных услуг.

Работа учителя начальных классов требует, чтобы он был человеком широко образованным и имел в

числе прочих также знания и умения музыкально-исполнительской деятельности, необходимые для развития духовного потенциала младших школьников. В связи с этим профессионально-педагогическая подготовка студентов – будущих учителей начальных классов к музыкально-эстетическому воспитанию младших школьников предполагает изучение ряда дисциплин музыкального цикла, в том числе изучение технологий музыкального образования младших школьников и педагогическую практику в качестве учителя по специализации «Музыка».

Педагогическая практика (в качестве учителя по специализации «Музыка») является завершающей в системе учебных и педагогических практик, которые необходимо освоить студенту в процессе обучения. Логически и содержательно данный вид практики связан с уже изученной в 4 семестре дисциплиной «Теории и технологии музыкального образования младших школьников».

Педагогическая практика является системообразующим фактором профессиональной подготовки будущих учителей. Она представляет собой процесс овладения способами профессиональной деятельности, в котором создаются условия для самопознания, самоопределения студента в различных педагогических ролях и формируется потребность самосовершенствования личности в профессиональной педагогической деятельности [3].

Содержание и организация педагогической практики моделирует музыкально-педагогическую деятельность школьного учителя музыки (начальные классы) во всем многообразии ее составляющих (уроки музыки, различные формы внеучебной музыкальной работы).

Умения и способы деятельности, приобретенные студентами в ходе педагогической практики вкпе со знаниями, умениями и способами деятельности, которые были приобретены на учебной практике (учебно-исследовательской, знакомство с профессиональной деятельностью, организация внеклассной работы с учащимися) – являются основой для достижения студентами уровня готовности к педагогической деятельности, заданного ФГОС ВПО.

Целью педагогической практики в качестве учителя музыки является формирование основ музыкально-педагогических умений и способов деятельности, необходимых для преподавания предметов художественного цикла на начальной ступени общего образования в современном учебном заведении.

Задачами педагогической практики (в качестве учителя по специализации «Музыка») являются:

- накопление и систематизация многообразной информации о направлениях, формах, методах и приемах организации процесса музыкально-эстетического воспитания младших школьников;
- осуществление художественно-творческого общения с детьми в системе учебной и внеучебной работы по музыкально-эстетическому воспитанию;
- освоение методики учебной работы по предмету «Музыка» по одной из федеральных программ;
- освоение различных направлений профессионально-педагогической деятельности в системе внеучебной работы по музыкально-эстетическому воспитанию;
- осуществление дифференцированного подхода к реализации образовательной программы по музыке в зависимости от особенностей конкретного класса;
- практическое овладение многообразными формами, методами и приемами организации процесса музыкально-эстетического воспитания младших школьников;
- овладение стилем педагогического общения в разных направлениях музыкально-педагогической деятельности;
- формирование основ индивидуального стиля педагогической деятельности;
- развитие потребностей в профессиональном самообразовании, самосовершенствовании и рефлексии

Вопросам педагогической практики посвящено большое количество научных исследований (О. А. Абдуллина, Г. А. Бакулин, С. И. Калаев, Г. М. Коджаспирова, Л. М. Куликов, А. Ф. Линенко, В. А. Слостенин, И. Ф. Харламов и др.). Ученые сходятся во мнении, что студент-практикант должен быть готов к решению профессиональных задач, быть компетентным в областях гуманитарных знаний, заинтересованным в профессиональном росте и развитии, способным к творчеству и исследовательской деятельности, убежденным в необходимости духовного совершенствования и выбора высоко нравственных ориентации.

Виды и формы педагогической практики в качестве учителя музыки обусловлены необходимостью

реализации цели, задач и содержания музыкального образования в целом, которые утвердились в музыкально-педагогической науке и практике.

Организация и проведение педагогической практики исходят из следующих принципов:

- а) гуманизации педагогического процесса;
- б) развития профессиональных возможностей и способностей студентов;
- в) развития самостоятельности и креативности студентов;
- г) учета требований, предъявляемых современным образовательным учреждением к специалистам;
- д) лично ориентированного подхода в обучении и воспитании;
- е) сотрудничества, создания психологического комфорта и ситуации успеха;
- ж) дифференциации и индивидуализации учебно-воспитательного процесса [2, с. 41].

В условиях, максимально приближенных к реальным условиям работы учителя музыки, студентам психолого-педагогического факультета предоставляется возможность применить знания, умения и навыки, полученные при изучении дисциплин специального предметного, психолого-педагогического, общекультурного и эстетического циклов.

В ходе практики студенты осваивают многофункциональную деятельность педагога-музыканта по ряду направлений: методическому, обучающему, воспитывающему, развивающему и просветительскому.

Студенты-практиканты выполняют все виды работ, предусмотренных программой практики: знакомятся с материальной базой по музыке (кабинетом музыки, методическими и наглядными материалами, ТСО и т. п.); активно включаются в учебно-воспитательную работу с учащимися, наблюдают показательные уроки и внеклассные занятия, проводят пробные и зачетные уроки и внеклассные мероприятия, посещают уроки и внеклассные мероприятия других студентов, принимают участие в их обсуждении, овладевают навыками работы с методической и отчетной документацией, изучают инновационный опыт работы лучших педагогов образовательных учреждений, осваивают современные педагогические технологии, занимаются исследовательской деятельностью, собирают практический материал для курсовых и выпускных квалификационных работ.

За время музыкально-педагогической практики студенты проходят следующие этапы учебно-воспитательной деятельности:

Первый этап. Ознакомление с учебно-воспитательной работой образовательного учреждения. Он включает:

- знакомство с образовательным учреждением, его материальной и учебно-методической базой, беседы с администрацией и учителями школы об основных направлениях учебно-воспитательной работы;
- получение студентами представлений об особенностях организации процесса музыкально-эстетического воспитания учащихся;
- включение студентов в процесс подготовки к самостоятельной деятельности в качестве учителя музыки;
- изучение основных компонентов школьного учебно-воспитательного процесса - школьной документации учителя музыки (учебной программы по музыке, тематических и поурочных планов уроков музыки и др.);
- изучение отдельных учащихся и коллектива класса;
- изучение психолого-педагогических аспектов учебной и воспитательной деятельности на материале урока музыки;
- выполнение работы по заданию учителя (методической, диагностической, оформительской, организаторской).

Второй этап. Проведение учебно-воспитательной работы по предмету «Музыка». Он включает:

- изучение уровня музыкальных знаний, умений и навыков учащихся посредством посещения уроков, общения с учащимися, учителями;
- составление графиков проведения и посещения уроков музык
- разработку конспектов уроков музыки и различных видов внеклассной музыкально-воспитательной деятельности;

-подготовку дидактических материалов, наглядных пособий;  
- наблюдение уроков музыки, проводимых учителем школы и сокурсниками-практикантами;  
-участие в анализе этих уроков, ведение дневника наблюдаемых уроков учителя и студентов-практикантов;

-наблюдение за деятельностью детских творческих коллективов школы, культурно-просветительными и досуговыми мероприятиями (музыкальными лекциями, беседами, концертами, школьными праздниками и т. п.);

Третий этап. Проведение внеурочной музыкально-воспитательной работы в качестве помощника учителя музыки. Он включает:

-изучение уровня музыкальной культуры учащихся, планирование музыкально-воспитательной работы на период практики;

-оказание помощи школе в организации досуга детей.

Четвертый этап. Проведение исследовательской музыкально- педагогической работы. Он включает:

-систематический анализ собственной музыкально-педагогической работы и опыта учебно-воспитательной деятельности;

-выполнение научно-исследовательских заданий по теме курсовой или выпускной квалификационной работы.

По окончании педагогической практики студенты должны уметь:

-разрабатывать конспекты уроков с учетом требований к современному уроку музыки;

- проводить уроки музыки различных типов («классический» урок, урок-лекцию, урок-диспут, урок-концерт и т. д.);

-выбирать наиболее эффективные для данного коллектива учащихся формы и методы организации учебно-воспитательного процесса;

-использовать активные и интерактивные формы (конкурсы, викторины, тренинги, работу в микрогруппах и т. д.);

-анализировать свои уроки, уроки сокурсников и учителя-методиста;

-разрабатывать, проводить и анализировать внеклассные мероприятия;

-сочетать коллективную и индивидуальную формы работы с детьми в процессе внеклассных мероприятий и на занятиях в рамках учебной и внеучебной деятельности;

- использовать музыкально-педагогический опыт для аргументации собственных проектов педагогического процесса;

Студенты в процессе педагогической практики целенаправленно работают над созданием открытой образовательной среды, в которой в совместной творческой деятельности каждый участник взаимодействия обретает опыт самореализации. В связи с этим педагогическая практика будущих учителей начальных классов носит личностно - ориентированный, творческий характер и способствует выработке индивидуального стиля музыкально-педагогической деятельности. Ее главным итогом является готовность студентов к работе в качестве учителей музыки и убежденность в правильности выбора профессии.

#### **Список использованной литературы:**

1. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению 050100 Педагогическое образование. Утвержден приказом Министерства образования и науки РФ 22 декабря 2009 г., № 788 (с изменениями от 31 мая 2011 г.) [Электронный ресурс]. Режим доступа: [www.fgosvo.ru](http://www.fgosvo.ru).

2. Зиганшина С. Ф. Роль педагогической практики в профессиональной подготовке будущего учителя / Современное музыкальное образование: проблемы перспективы, поиски, решения: Материалы всерос. науч. - практ. конф. 10-11 апр. 2012г. // Под ред. Т. И. Горной. Бирск: Бирск. гос. соц. - пед. акад., 2012. С. 40-3.

3. Слепкина Ю. В. Организация педагогической практики будущих учителей музыки в вузе на основе преемственности музыкального образования в системе «ДОУ - начальная школа» // Актуальные проблемы теории и практики музыкального образования: межвуз. сб. науч. тр.; отв. ред. К. П. Матвеева, Л. А. Кузьмина. / Урал. гос. пед. ун-т, Перм. гос. ин-т искусства и культуры. Екатеринбург; Пермь, 2009. С. 130-134.

© Трофимова Е.Д., 2016

УДК. 372.8

**Д.А. Хабибуллина**Аспирант Казанского Федерального Университета  
г.Казань, Российская Федерация**ПРОЕКТНАЯ ТЕХНОЛОГИЯ КАК СПОСОБ РЕАЛИЗАЦИИ  
ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА****Аннотация**

Одна из форм реализации культурологического подхода на уроках английского языка – проект. Основное предназначение проектной технологии состоит в повышении активности и самостоятельности учащихся, мотивации к изучению иностранного языка, развитием их творческого потенциала, критического мышления.

**Ключевые слова**

Культура, поликультурное образование, проект, этапы работы над проектом.

В настоящее время, когда человек органически вписан в сеть массовых коммуникаций, он непроизвольно становится носителем поликультурной среды.

Поликультурное образование в России приобретает особую значимость в настоящий период, когда межнациональные отношения являются одним из решающих факторов, определяющих условия существования человека.

Поликультурное образование - это познание человеком поликультуры, возможность его самореализации в поликультурном мире при сохранении взаимосвязи с родным языком, культурой, что в итоге способствует бесконфликтной идентификации личности в многокультурном обществе и его интеграции в поликультурное мировое пространство.

Одна из форм реализации культурологического подхода на уроках английского языка – проект.

Проект – это деятельность одного ученика или группы, в которой они самостоятельны и активны на протяжении всего цикла: сами придумывают и планируют работу, находят необходимые ресурсы, выполняют поставленные задачи и облекают результат работы в явную значимую форму, которая может быть представлена.

В основе современного понимания проектной методики лежит использование широкого спектра проблемных исследовательских, поисковых методов, ориентированных четко на реальный практический результат.

Основное предназначение проектной технологии состоит в предоставлении обучаемым возможности самостоятельного приобретения знаний в процессе решения практических задач или проблем, требующего интеграции знаний из различных предметных областей, а также в повышении активности и самостоятельности учащихся, мотивации к изучению иностранного языка, развитием их творческого потенциала, критического мышления, интеллектуальной и эмоциональной сфер.

Так как в программных требованиях по изучению иностранного языка аудиторное время крайне лимитировано, мы пришли к выводу о безусловной необходимости применения проектной технологии при прохождении тем в старшем и среднем звене школы.

В основе проектов по иностранному языку лежала исследовательская работа, выявление основных проблем культурологического и социального характера связанная с тематикой учебника.

Следует отметить, что составленные темы для подготовки проектов, чрезвычайно емкие, требующие творческого подхода и знания современных реалий, в то же время направлены на развитие личности ученика, формирование широкого кругозора.

Разработка проектов позволяет ученикам овладеть совокупностью языковых, этнических и поведенческих явлений и процессов, традиционных для носителя языка, а также гуманистическими идеями и ценностями, позволяющими адекватно воспринимать другую культуру, выстраивать взаимодействие.

В соответствии с технологией использования проектной на уроках английского языка работа над проектами строилась по трем этапам.

Подготовительный этап решал следующие задачи – формулировка проблемы исследования, выдвижение гипотезы, определение направления поиска, определение групп студентов и их ролей в работе над проектами.

Заключительный этап – это завершение работы по сбору информации, оформление проекта в виде презентации, рефератов, защита проектов, анализ.

Над проектом ребята работали индивидуально или в небольших группах (в зависимости от сложности темы). Проект оформлялся в виде реферата и сопровождался красочными презентациями, передающими национальный колорит, а также тематическими сценками на усмотрение студентов.

Подобные занятия не были «сухой констатацией фактов», но мотивировали учеников на дальнейшее изучение иноязычной культуры, а также вырабатывали ценностное отношение к стране изучаемого языка.

Таким образом, применение проектной технологии на уроках иностранного языка дает уверенность в усвоении учебного материала, формирует коммуникативную и социолингвистическую компетенцию, повышает мотивацию обучения, учитывает индивидуальный подход к студентам, активизирует речемыслительную деятельность, развивает их профессиональные навыки.

#### **Список использованной литературы:**

1. Леонтович О.А. Россия и США: Введение в межкультурную коммуникацию: Учебное пособие. – Волгоград: Перемена, 2003. – 399 с.
2. Сысоев П.В. Концепция языкового поликультурного образования (на материале культуроведения США): Монография. – Москва: Издательство “Еврошкола”, 2003. – 401 с.
3. Теория и практика глобального образования. Рязань: Издательство Рязанского государственного педагогического университета, 1994. – 190 с.

© Хабибуллина Д. А., 2016

**УДК 159.9.072.5**

**Д.Н. Черников**

Преподаватель кафедры ТСП  
ВИ МВД России, г. Воронеж, РФ

**К.А. Мельник**

Преподаватель кафедры ТСП  
ВИ МВД России, г. Воронеж, РФ

**С.В. Орленко**

Старший преподаватель кафедры ТСП  
ВИ МВД России, г. Воронеж, РФ

## **ОСОБЕННОСТИ ВЫРАБОТКИ УСТОЙЧИВЫХ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ КАЧЕСТВ У СОТРУДНИКОВ СПЕЦИАЛЬНЫХ ПОДРАЗДЕЛЕНИЙ МВД РОССИИ, СВЯЗАННЫХ С РИСКОМ ДЛЯ ЖИЗНИ ПРИ ВЫПОЛНЕНИИ СЛУЖЕБНО-БОЕВЫХ ЗАДАЧ**

### **Аннотация**

Ознакомление с особенностями выработки устойчивых психологических качеств и психологического сопровождения сотрудников спецназа, привлекаемых к проведению контртеррористических операций.

**Ключевые слова**

Выработка устойчивых психологических качеств у сотрудников спецподразделений в зонах проведения КТО.

В связи со сложным и неоднозначным спектром задач, которые решаются бойцами спецподразделений, возникла проблема морально - психологического обеспечения их служебно-боевой деятельности.

Основной целью этого обеспечения является: оптимизация использования психологических ресурсов сотрудников, которое позволяет обеспечить успешное и качественное выполнение оперативно-служебных и служебно-боевых задач, восстановление, сохранение и повышение их работоспособности.

В целом, система психологического обеспечения сотрудников спецподразделений в ходе проведения контртеррористической операции представляет собой мероприятия, которые можно разделить на три этапа.

Первый этап – качественный подбор сотрудников, психологическая подготовка к работе в экстремальных условиях. Мероприятия данного этапа, включают профессиональную подготовку, комплектование подразделения с учетом социально-психологических закономерностей и индивидуально-личностных особенностей бойцов.

Второй этап – психологическое сопровождение непосредственно в командировке – включает мероприятия по психологическому сопровождению личного состава в ходе выполнения служебно-боевых задач.

Третий этап – психологическая работа с сотрудниками спецподразделений по возвращении к постоянному месту дислокации – предполагает проведение мероприятий по реабилитации сотрудников, а также использованию положительных последствий экстремальных ситуаций для оптимизации подготовки личного состава.

На каждом из трех этапов психологического обеспечения деятельности сотрудников, принимающих участие в контртеррористической операции, используются различные организационно-методические подходы.

Данная схема организации психологического обеспечения предполагает комплексность, системность и эффективность проводимых мероприятий, восстановление и поддержку способности бойцов спецподразделений выполнять служебно-боевые задачи.

На этапе психологической подготовки сотрудников к командировке в качестве основных задач выступают:

психологическое обследование личного состава;

психологическое сопровождение комплектования и групповой сплоченности отправляемых подразделений;

специальная психологическая подготовка сотрудников и групп.

Из вышеперечисленных задач вытекают направления работы психологов на этом этапе:

психологическая диагностика;

изучение социально-психологического климата и психодиагностика групповой сплоченности формируемых подразделений;

обучение сотрудников методам и приемам психологической саморегуляции в повседневной и экстремальной деятельности.

Реализация направлений работы организуется начальником отдела совместно со своими заместителями, а осуществляется непосредственно психологом.

На этапе психологического сопровождения сотрудников во время командировки в качестве основополагающих задач выступают:

обеспечение психологической адаптации сотрудников к новым условиям;

контроль психологического состояния бойцов и морально-психологического климата в коллективе. [1, с. 34]

Среди стрессовых факторов, существенно влияющих на психологическое состояние сотрудников в зоне вооруженного конфликта, можно выделить следующие:



использование спецподразделений в качестве войскового спецназа в контртеррористических операциях при слабом взаимодействии со смежными силовыми структурами, либо вообще без него;  
реальная и постоянная угроза травмы, ранения, гибели, а также болезни – как в отношении себя, так и своих товарищей;  
нарушение биологического ритма бодрствования и сна;  
бытовые лишения;  
слабая информированность о действительном положении дел и оперативной обстановке;  
не всегда должное и достаточное обеспечение продовольствием, техникой, оружием, боеприпасами;  
несоизмеримая с риском оплата тяжелой и опасной службы;  
нахождение в регионе с чужим языком, культурой и традициями;  
двусмысленность взаимоотношений с местными жителями и их представителями местной власти;  
постоянная идентификация окружающих: свой-чужой и как результат – постоянная настороженность, подозрительность, излишняя жесткость и жестокость.

Накопление этих и подобных факторов психического напряжения сотрудников при выполнении служебно-боевых задач в зоне вооруженного конфликта, как и непосредственное участие в бою может приводить к появлению боевых психологических травм.

В связи с этим необходимо:

откомандированный в зону вооруженного конфликта личный состав располагать компактно, обеспечить соответствующее охранение. Дробление на мелкие группы с разными местами дислокации исключить. Если же это невозможно, то необходимо руководителям и психологу чаще посещать эти группы; своевременно проводить профилактику и выявление лиц с развивающимися дезадаптивными реакциями или личностными декомпенсациями;

обеспечить поддержание связи с родственниками;

командиру и заместителю по работе с личным составом, психологу необходимо проводить работу по налаживанию связей с местным населением;

поддерживать авторитет командира;

период оперативного покоя, который является одним из наиболее сложных периодов, после непродолжительного отдыха, необходимо организовывать разумную занятость личного состава, уделять особое внимание досугу, физическим тренировкам и нагрузкам, общим информационным занятиям.

Психологическая работа с сотрудниками спецподразделений по возвращению к постоянному месту дислокации обусловлена тем, что бойцы при выполнении служебно-боевых задач в районах вооруженных конфликтов используются в качестве войсковых подразделений. В связи с этим у них возникают проблемы психологической адаптации, которые, по своему происхождению, аналогичны боевым психотравмами, полученным военнослужащими армейских подразделений в бою.

Наиболее важной задачей психолога по возвращении бойцов из командировки к месту постоянной дислокации – оказание помощи сотруднику в обретении душевного равновесия и комфорта, при этом необходимо помнить, что последствия экстремальных ситуаций могут быть не только негативными, но и позитивными, такими как: повышение профессионализма, опыта; личностная самореализация, социальное признание, повышение социального статуса; улучшение материально-бытовых условий жизни; укрепление сил и здоровья.

Психологу необходимо также проводить особую работу внимание семьям сотрудников. У сотрудников, к семьям которых была применена групповая психокоррекционная техника «Расстановка семьи по Б. Хеллингеру», наблюдались положительные изменения в семейной сфере, а также в сфере профессиональной деятельности. [2, с. 46]

Необходимо также отметить, что важнейшей задачей является обязательное участие психолога в формировании команды, в повышении сплоченности коллектива, взаимного доверия друг к другу.

В спецназе, как и во всех подразделениях, важно единоначалие, поэтому всегда последнее слово остается за командиром. В результате чего, психолого-педагогическая помощь руководителю подразделения – является одним из главных направлений работы психолога в системе ОВД.

**Список использованной литературы:**

1. Агафонов Ю.А. и соавт. Психология и педагогика в деятельности сотрудников ОВД: Учебно-практическое пособие. – Краснодар: КЮИ МВД РФ, 2006.
2. Актуальные проблемы морально-психологической подготовки личного состава ОВД (По материалам НПК). – М.: Академия МВД РФ, 2002.

© Черников Д.Н., Мельник К.А., Орленко С.В., 2016

**УДК 371.26**

**Н.А.Шайденко**

Д.п.н., профессор, член-корреспондент РАО,  
Государственная Дума,  
г. Москва, Российская Федерация

**С.Н.Кипурова**

К.п.н., доцент  
ТГПУ им.Л.Н.Толстого  
г. Тула, Российская Федерация

## **ЗАДАЧИ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ОЦЕНКИ ЭФФЕКТИВНОСТИ И КАЧЕСТВА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

### **Аннотация**

Анализируются и предлагаются возможные действенные меры по развитию и совершенствованию в России национальной системы оценки эффективности и качества профессионального образования

### **Ключевые слова**

Профессиональное образование, качество профессионального образования,  
законодательство в сфере образования.

В Федеральном законе от 29 декабря 2013 года № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (далее - Федеральный закон об образовании) создана актуальная нормативная база функционирования и развития отечественного профессионального образования, в которой нашли отражение изменения и тенденции, происшедшие в последние годы в национальной системе оценки качества образования. [3]

Так, Федеральным законом об образовании предусмотрены как внутренние инструменты оценки качества профессионального образования, реализуемые непосредственно организациями, осуществляющими образовательную деятельность (обеспечение функционирования внутренней системы оценки качества образования; текущий контроль успеваемости, промежуточная и итоговая аттестация обучающихся; аттестация педагогических работников; проведение само обследования в соответствии с показателями, утвержденными Министерством образования и науки Российской Федерации, с размещением отчета о результатах само обследования в сети «Интернет»), так и разнообразные внешние инструменты такой оценки - не только государственные (лицензирование и государственная аккредитация образовательной деятельности, государственный контроль (надзор) в сфере образования), но и общественные (независимая оценка качества образования, общественная аккредитация организаций, осуществляющих образовательную деятельность профессионально-общественная аккредитация образовательных программ).[1]

Важными элементами контроля со стороны общества за эффективностью и качеством профессионального образования являются закрепленные в Федеральном законе об образовании положения об информационной открытости системы образования на всех уровнях управления - от образовательной

организации, которая должна размещать на своем сайте подробную информацию о своей деятельности, до Правительства Российской Федерации, которое должно публиковать свой ежегодный доклад Федеральному Собранию Российской Федерации о реализации государственной политики в сфере образования. Вступление в силу с 1 сентября 2013 года Федерального закона об образовании сформировало новые возможности для совершенствования системы оценки качества профессионального образования.

Главным инструментом формирования новых и развития уже действующих форм и методов оценки эффективности и качества профессионального образования должна стать государственная программа "Развитие образования" на 2013 - 2020 годы, утвержденная распоряжением Правительства Российской Федерации от 15 апреля 2014 г. N 295 [2]

Следует отметить, что в части дополнительного профессионального образования подход к оценке качества образования, который установлен Федеральным законом об образовании, в общем случае, не предусматривает государственного контроля. В силу этого, инструментами оценки качества дополнительного профессионального образования должны быть, прежде всего, оценка со стороны органа или организации, направивших своих работников для обучения, внешняя независимая, а также внутренняя оценка качества образования, проводимая организацией, осуществляющей образовательную деятельность. В связи с этим возникает вопрос о необходимости разработки и принятия нормативных актов, регламентирующих вопросы оценки качества дополнительного профессионального образования.

В условиях ограниченности ресурсов, выделяемых из бюджетов всех уровней на обеспечение права граждан на получение профессионального образования, остро встает вопрос оценки эффективности работы организаций, реализующих профессиональные образовательные программы за счет бюджетных средств. Федеральный закон об образовании рамочно затрагивает вопросы оценки эффективности профессионального образования, что потребует разработки соответствующего инструментария на подзаконном уровне.

Учитывая значение данной темы для обеспечения экономики России высококвалифицированными кадрами и необходимость принятия действенных мер по развитию и совершенствованию в России национальной системы оценки эффективности и качества профессионального образования, сложные задачи стоят перед органами исполнительной и законодательной власти всех уровней и организациями профессионального образования. В частности, Правительству Российской Федерации предстоит: утвердить план мероприятий по формированию Национальной системы оценки качества профессионального образования, предусмотрев:

- формирование процедуры комплексной оценки организации, осуществляющей образовательную деятельность, и отдельных образовательных программ на основе государственной, общественной и профессионально- общественной аккредитации;

2. обеспечение сбалансированности между основными и дополнительными, внутренними и внешними, обязательными и добровольными процедурами оценки и контроля качества;

3. разработку примерных (рамочных) стандартов и алгоритмов оценки;

4. учет результатов аккредитации образовательных программ и организаций, проводимых зарубежными аккредитационными агентствами, входящими в Европейский реестр агентств гарантии качества (European Quality Assurance Register for Higher Education);

5. усиление роли институтов гражданского общества в оценке качества профессионального образования;

6. требование к организации, осуществляющей профессионально- общественную аккредитацию профессиональных образовательных программ, как некоммерческой организации;

7. реализацию мер по взаимодействию с Федеральной миграционной службой и Министерством труда и социальной защиты Российской Федерации по вопросам привлечения зарубежных экспертов к оценке образовательных программ и организаций;

8. установление полномочий, мер ответственности сторон и санкций за предоставление некачественных образовательных услуг; в том числе личной ответственности руководителя организации, осуществляющей образовательную деятельность, за обеспечение качества образования.

Необходимо дальнейшее развитие законодательно установленных механизмов общественной и профессионально-общественной аккредитации, таких как: формирование многоуровневой системы контроля качества профессионально-общественной аккредитации с привлечением демократических институтов гражданского общества к процедуре оценки деятельности аккредитующих организаций; соблюдение принципов открытости и демократии при установлении критериев и требований к экспертным организациям, привлекаемым к процедурам общественной и профессионально-общественной аккредитации; выработка единых рекомендаций к процедурам рассмотрения результатов общественной и профессионально-общественной аккредитации в процессе государственной аккредитации.

Необходимо законодательное закрепление, формирование и развитие механизмов независимой оценки и сертификации профессиональных квалификаций, а именно: законодательная легитимизация независимой оценки качества и сертификации профессиональных квалификаций (независимой оценки профессионального уровня квалификации работников), проводимой на основании профессиональных стандартов. Это процесс должен включать в себя: создание Национального реестра центров сертификации профессиональных квалификаций, формирование его организационного, методического и информационно-технологического обеспечения; создание регламента и методического обеспечения аудита эффективности работы центров сертификации профессиональных квалификаций.

Помимо этого положительный эффект принесет установление преференций для работодателей участвующих в профессионально-общественной аккредитации образовательных программ.

#### **Список использованной литературы:**

1. Подзолков В.Г., Шайденко Н.А. Оценка качества образования в свете Федерального Закона «Об образовании в РФ»/ Психолого-педагогические проблемы развития личности профессионала в условиях университетского образования/ Сборник научных статей.- Факультет педагогики Софийского университета «Св. Климент Охридски».2014, том 1.- С.36-39
2. Постановление Правительства Российской Федерации от 15 апреля 2014 г. N 295 г. Москва "Об утверждении государственной программы Российской Федерации "Развитие образования" на 2013 - 2020 годы"[электронный ресурс]/ <http://www.rg.ru/2014/04/24>
3. Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [электронный ресурс]/ <http://www.rg.ru/2012/12/30>

© Шайденко Н.А., Кипурова С.Н., 2016

**УДК: 37**

**Н.В.Шайдунова**

К.пед.н., доцент

Институт психологии и педагогики

Алтайский государственный педагогический университет

г. Барнаул, Российская Федерация

## **ИЗУЧЕНИЕ ТИПА ОТНОШЕНИЯ БУДУЩИХ РУКОВОДИТЕЛЕЙ ЭТНОКУЛЬТУРНЫХ ЦЕНТРОВ К ОСВОЕНИЮ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОПЫТА В ОБЛАСТИ ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ**

### **Аннотация**

Сделать образовательный процесс эффективным – одна из задач современного подхода к процессу подготовки будущих руководителей этнокультурных центров. Совершенствование учебного процесса зависит от многих условий, в числе прочих — отношения студентов к уже имеющемуся опыту работы специалистов. В статье затрагиваются вопросы коррекции содержания и методов подготовки на основе

изучения отношения будущих специалистов к работе практиков по этнокультурному образованию и эстетическому воспитанию.

### Ключевые слова

Этнокультурный, центр, будущий педагог, педагогический опыт, эстетическое воспитание, этнокультурное образование, передовой педагогический опыт.

Важным источником обогащения будущих руководителей этнокультурных центров базой педагогических идей в области эстетического воспитания детей является ознакомление с опытом работы специалистов учреждений дополнительного образования, воспитателей ДОУ и учителей технологии и изобразительного искусства общеобразовательных школ.

Реализация данного направления способствует выполнению информационной, познавательной, ориентирующей, научно-исследовательской функции гностической деятельности руководителя этнокультурного центра.

Информационная функция предусматривает создание фонда информационно-справочных материалов: книги, электронные презентации, Интернет-ресурсы, материалы периодических педагогических изданий, библиографические указатели, фотоматериалы по народному декоративно-прикладному искусству, нетрадиционным художественным промыслам, теории и практике этнокультурного и эстетического воспитания детей, предусмотренных в образовательном стандарте по направлению подготовки 071500 — «Народная художественная культура».

Познавательная-ориентирующая функция предусматривает аналитико-синтетическую деятельность преподавателей и студентов, творческое обсуждение, оценочные суждения. Будущим специалистам обосновывается мысль, что переносится не сам опыт, а его идея. Обращается внимание на критерии оценки опыта – наличие новых педагогических систем, достижение высоких, устойчивых результатов, экономия сил, средств, времени, возможность его внедрения в массовую практику.

В ходе обучения бакалавров по направлению подготовки 071500 — «Народная художественная культура» одним из пунктов зачетной единицы для аттестации студентов является сбор и анализ материалов из опыта работы педагогов-новаторов по проблемам эстетического воспитания и этнокультурного образования как общероссийского уровня, так и регионального. Студентам предоставляется возможность в часы, предусмотренные для самостоятельной работы, изучать как печатную продукцию, так и Интернет – ресурсы, а так же посещать занятия и лекции педагогов - новаторов в учреждениях образования и затем предоставлять отчет в виде художественно-творческих проектов, электронных презентаций, мастер - классов или эссе.

Мы считаем, что такого рода исследовательская работа способствует овладению будущими руководителями этнокультурных центров навыками научного обобщения педагогического опыта, мотивирует дальнейшую их профессиональную деятельность к генерированию творческих идей и стимулирует к самоанализу и самосовершенствованию.

Известно, что во многом успех всякого обучения находится в зависимости от отношения к нему обучающегося. Амплитуда проявлений отношения студентов к вопросам этнокультурного образования и эстетического воспитания может колебаться от совершенно равнодушного до комплекса высоких духовных потребностей. Характер этих отношений, как правило, влияет на подготовку будущих руководителей этнокультурных центров. Они-то, в конечном итоге, влияют на успех познавательной деятельности, поднимая подготовку будущих руководителей этнокультурных центров на уровень самообразования и самовоспитания.

Мы поддерживаем мнение исследователей о необходимости выявлять отношение будущих специалистов к изучению педагогического опыта в области этнокультурного образования и эстетического воспитания с целью коррекции содержания дисциплин художественно-практической направленности и отбора методов и форм преподавания учебного материала. Действенным инструментом в этом направлении деятельности преподавателя педагогического вуза может оказаться диагностический тест.

В соответствии с этим, мы посчитали интересным провести исследование по выявлению отношения студентов к педагогическому опыту в рассматриваемой нами области, и воспользовались форматом теста,

разработанным Л.Ф. Спириным, Г.П. Павличковой, Л.В. Смирновой, сделав акцент на определении отношения к опыту педагогов студентов-бакалавров, обучающихся по направлению подготовки 071500 — «Народная художественная культура». В данном тесте обозначены группы признаков-проявлений конкретных деятельностей, по которым можно косвенно судить об уровнях отношений будущих руководителей этнокультурных центров к освоению педагогического опыта в обозначенных областях знания.

По результатам исследования мы провели градацию отношений к передовому педагогическому опыту по методике вышеуказанных авторов. Респондентам предлагалось заполнить анкету (См. Табл.1) Уровни отношений расположены по восходящей следующим образом: равнодушие, эпизодическое любопытство, любознательность, показная заинтересованность, предпрофессиональный интерес, профессиональная потребность и закодированы буквами А, Б, В...Т. Для выбора своего ответа достаточно обвести соответствующую букву в колонке ответов: «всегда» — «В», «часто» — «Ч» и т.д.

Таблица 1

Тест «Педагогический опыт»

Код	Вопросы	Всегда	Часто	Ничего Часто	Редко	Никогда
А	Люблю слушать лекции (рассказы) о работе педагогов города (края) в области эстетического воспитания (ЭВ) и этнокультурного образования (ЗКО)	В	Ч	НОЧ	Р	Н
Б	Жду педагогической практики, когда можно общаться с педагогами, осваивать педагогический опыт по ЭВ и ЭКО.	В	Ч	НОЧ	Р	Н
В	Обращаю внимание на факты опыта ЭВ и ЭКО, когда слышу о них из разговоров сокурсников и преподавателей.	В	Ч	НОЧ	Р	Н
Г	Знакомлюсь с методическими материалами в методкабинете образовательного учреждения, на выставках поступления новых книг в библиотеке ВУЗа только по заданию преподавателя.	В	Ч	НОЧ	Р	Н
Д	Покупаю книги о педагогическом опыте в области ЭВ и ЭКО, собираю электронные материалы и Интернет-ресурсы	В	Ч	НОЧ	Р	Н
Е	Обращаю внимание на педситуации, когда в них имеются любопытные факты, относящиеся к проблемам ЭВ и ЭКО	В	Ч	НОЧ	Р	Н
Ж	По собственной инициативе изучаю методическую литературу, периодические педагогические издания (журналы, газеты) и делаю выписки из них помимо учебных заданий преподавателя	В	Ч	НОЧ	Р	Н
З	Посещаю Интернет сайты, где представлены материалы по ЭВ и ЭКО, делаю закладки, вырезки, создавая собственный банк педагогических идей для последующей практической работы	В	Ч	НОЧ	Р	Н
И	Читаю статьи о педагогическом опыте по ЭВ и ЗКО только тогда, когда мне на них конкретно указывают для подготовки к занятиям	В	Ч	НОЧ	Р	Н
К	Знакомлюсь с опытом педагогов в области ЭВ и ЭКО только на открытых занятиях по художественному творчеству в период педагогической практики	В	Ч	НОЧ	Р	Н
Л	Принимаю участие в обобщении педагогического опыта по ЭВ и ЭКО	В	Ч	НОЧ	Р	Н
М	Беседую с педагогами по проблемам ЭВ только тогда, когда испытываю в этом потребность	В	Ч	НОЧ	Р	Н
Н	Беру в библиотеке и читаю книги о педагогах-новаторах в области ЭВ, знакомлюсь с их опытом на страницах Интернет-сайтов	В	Ч	НОЧ	Р	Н
О	Люблю работать с личной педагогической библиотекой, ишу инновационные педагогические решения в педагогическом опыте, в деятельности творческих педагогов, направленном на оптимизацию ЭВ	В	Ч	НОЧ	Р	Н
П	При подготовке к занятиям в ВУЗе выполняю лишь те задания, за которые надо отчитываться	В	Ч	НОЧ	Р	Н
Р	Оформляю красиво обложку своего педагогического реферата, имею обыкновение обращать внимание на внешнюю сторону в ущерб содержательной	В	Ч	НОЧ	Р	Н
С	Выступала с сообщениями о передовом педагогическом опыте по проблемам ЭВ детей на студенческих конференциях, на педсоветах в образовательных учреждениях, на родительских собраниях и т.д.	В	Ч	НОЧ	Р	Н
Т	Люблю слушать рассказы о работе руководителей этнокультурных центров и педагогов дошкольных учреждений тогда, когда разговор идет о необычных ситуациях из области ЭВ и ЭКО	В	Ч	НОЧ	Р	Н

При обработке теста «Педагогический опыт» используется следующий ключ:

— + — + — = — ;

А Ж Н Любознательность

— + — + — = — ;

Б З О Профессиональная потребность

— + — + — = — ;

В П И Равнодушие

— + — + — = — ;

Г К Р Показная заинтересованность

— + — + — = — ;

Д Л С Профессиональный интерес

— + — + — = — , где

Е М Т Эпизодическое любопытство

В приведённых выше формулах над каждой буквой необходимо поставить цифру: ответ «всегда» (В) оценивается 5-ю баллами, ответ «часто» (Ч) – 4, далее соответственно – 3, 2, 1; затем следует сложить эти цифры и сумму поставить в числитель после знака равенства. Если полученная сумма окажется равна 12 или более, то это означает, что в знаменателе указан тип отношения к проблемам освоения педагогического опыта.

К примеру, опрашиваемый «N» указал в своих ответах такие баллы: А = 4, Б = 3, В = 5, Г = 1, Д = 3, Е = 5, Ж = 5, З = 5, И = 5, К = 3,

Л = 4, М = 3, Н = 3, О = 2, П = 1, Р = 3, С = 4, Т = 5.

Используя вышеприведённый ключ, устанавливаем, что наибольшее количество баллов в ответах опрашиваемого «N» (15 баллов) получает уровень «Эпизодическое любопытство». На этом основании делается заключение, что у данного студента преобладающим типом отношения является эпизодическое любопытство.

В нашем исследовании приняло участие 48 педагогов дошкольных учреждений и 78 студентов Института психологии и педагогики Алтайского государственного педагогического университета. По результатам исследования градация отношений выглядит следующим образом: равнодушие — 16%, эпизодическое любопытство — 20%, любознательность — 9%, показная заинтересованность — 41%, предпрофессиональный интерес — 0, профессиональная потребность — 14%.

Последующие беседы-интервью прояснили причины того или иного отношения к исследуемым вопросам, которые сводятся к следующим проблемам:

- загруженность учебными заданиями к семинарам и практикумам по различным дисциплинам по различным дисциплинам психолого-педагогического и методического направлений;
- недостаток знаний по этнокультурному образованию и эстетическому воспитанию;
- отсутствие необходимого уровня практических умений для качественного проведения занятий по художественно-творческой деятельности;
- проблема взаимоотношений между будущими педагогами и специалистами дошкольных учреждений – руководителей педагогической практики. От активности, желания, сотрудничества этих людей зависит успех теоретической и практической работы в период прохождения практики. Данная проблема – это клубок противоречий: возможности и желания студентов работать с детьми, возможности и желания специалистов

учреждений дополнительного образования и вузовских руководителей практики по-настоящему помогать студентам.

С целью повышения интереса к проблемам эстетического воспитания мы приглашали на занятия руководителей учреждений дополнительного образования, педагогов ДООУ, целенаправленно работающих в данной области, показывали студентам видеозаписи из опыта работы руководителей изостудий, посещали образовательные учреждения этнохудожественной и эстетической направленности и т.д.

Мы считаем, что тест «Педагогический опыт» предоставляет возможность оперативно устанавливать обратные связи преподавателя с обучающимися, выяснять разные установки студентов, их широту и глубину, источники их возникновения и отсутствия, в частности, самооправдания равнодушия, недостаточной активности, искать пути решения имеющихся противоречий в ходе профессионального обучения будущих специалистов.

#### **Список использованной литературы:**

1. Спирин Л.Ф., Павличкова Г.Л., Смирнова Л.В. Значение педагогического тестирования / Пед. образование. - М., 1991. – Вып.4. – С. 85-89.
2. Успенский В. Б. Введение В Психолого-Педагогическую Деятельность/ В.Б. Успенский, А.П.Чернявская: — Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. — М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. — 176 с.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт по направлению подготовки 071500 Народная художественная культура (квалификация (степень) «бакалавр») высшего профессионального образования (бакалавриат), утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации N 791 от 22 декабря от 2009 г. (с изменениями от 31 мая 2011 г.).
4. Шайдурова, Н. В. Подготовка будущих специалистов дошкольного образования к управлению процессом эстетического воспитания детей дошкольного возраста средствами изобразительной деятельности .: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Шайдурова Н. В. – Барнаул, 2000. – 208 с.
5. Шайдурова Н.В. Коррекция содержания учебных программ по подготовке руководителей этнокультурных центров к овладению технологиями создания продуктов художественного творчества Профессиональное образование в России и за рубежом. — 2012. - № 2 (6). — С. 140-144.
6. Шайдурова Н.В. Теоретические основы подготовки педагогических кадров к управлению эстетическим воспитанием, осуществляемым средствами этнокультуры/Н.В. Шайдурова //Научный диалог: — 2013. — № 9 (21) Психология. Педагогика. — С. 166-175.

© Шайдурова Н.В., 2016

**УДК 37.08**

**С. А.Шинкарева**

магистрант, 2 курс

ФГБОУ ВО «ИГУ»

г. Иркутск, Российская Федерация

## **МОДЕЛЬ ПРОФИЛАКТИКИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕФОРМАЦИИ ЛИЧНОСТИ ПЕДАГОГА ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ**

### **Аннотация**

На современном этапе проблеме профессиональной деформации личности педагога уделяется недостаточное внимание. Представленная профилактическая модель позволит, на наш взгляд, эффективно осуществлять предупреждение профессиональной деформации личности педагога дошкольной образовательной организации.



**Ключевые слова**

Деформации личности, профессиональной деформации личности, профилактика

На современном этапе проблема профессиональной деформации личности педагога носит междисциплинарный характер и рассматривается с разных точек зрения. Вместе с тем, анализ современных источников по данному вопросу (С.П. Безносова, Р.М. Грановская, Э.Ф. Зеер, Л.Н. Корнеева, А.К. Маркова, Е.И. Рогова, Э.Э. Сыманюк, Т.В. Форманюк и др.) показывает, что аспекту создания условий профилактики профессиональной деформации личности педагогов дошкольной организации уделяется недостаточное внимание.

Основываясь на исследованиях А.К. Мынбаевой, Л.С. Павловой, Н.В. Прокопцевой, А.М. Самургановой, И. В. Холодной и др. мы определили содержание понятия «профилактика профессиональной деформации личности педагога», под которым понимаем комплекс предупредительных мероприятий (создание условий, мер), ориентированных на выявление предпосылок деформации у педагогов и стимулирующих специалистов к их самоустранению.

Для того, чтобы процесс профилактики преодоления профессиональной деформации личности педагога дошкольной образовательной организации был эффективен, мы разработали её модель.

В.А. Штоф отмечает, что «под моделью понимается такая мысленно представляемая, или; материально реализованная система; которая; отражая или воспроизводя объект исследования, способна заменить его так; что её изучение дает нам новую информацию об объекте [4].

Создавая модель, мы помнили, что в образовательном учреждении реализуется не модель, а реальный процесс, и на основании этого выделили существенные компоненты модели профилактики и преодоления профессиональной деформации личности педагогов дошкольной образовательной организации.

Этими компонентами стали: 1) цель; 2) этапы профилактики и преодоления профессиональных деформаций личности педагогов дошкольной образовательной организации; 3) условия и формы реализации данных этапов; 4) образовательный результат и показатели его оценки.

Приоритетной целью нашей модели мы определили создание условий, направленных на предупреждение и коррекцию профессиональной деформации педагогов ДОО.

Нами была создана концентрическая модель, в которой каждый концентр соответствует определенному этапу. Идея модели основана на последовательной поэтапной профилактике и преодолении профессиональной деформации личности педагогов дошкольной образовательной организации. Методологической основой модели выступил личностно-деятельностный подход А. Н. Леонтьева.

Целью подготовительного этапа реализации модели явилось изучение опыта и разработка программы по созданию условий, направленных на предупреждение профессиональной деформации педагогов ДОО.

На основном этапе проходила реализация условий, направленных на предупреждение профессиональной деформации педагогов дошкольного образования.

Содержание работы данного этапа осуществлялось через концентры, совпадающие с условиями, выделенными нами в гипотезе:

*1 концентр* (мотивационный) - формирование мотивации деятельности педагогов через создание положительного социально-психологического микроклимата в коллективе. Большинство педагогов знают о том, что важно заниматься профилактикой профессиональных деформаций, однако, на практике существующие знания применяют лишь немногие педагоги. Напрашивается вывод о том, что мало знать, необходимы некоторые внешние и (или) внутренние стимулы, которые заставляли бы педагога осуществлять его желаемую деятельность. Таким стимулом, с нашей точки зрения, является формирование мотивации деятельности педагогов через создание положительного социально-психологического микроклимата в коллективе.

Реализация этого концентра стала эффективной с использованием следующих форм: тренингов, деловых игр, семинаров-практикумов. Мы считаем, что на данном этапе у педагога нужно повышать следующие показатели эффективной профессиональной деятельности: удовлетворенность трудом воспитателя, осознание профессиональной мотивации, желание заниматься своей профессиональной деятельностью, сплоченность и организованность членов коллектива, мажорное, жизнеутверждающее настроение в коллективе.

*2 концентр* (когнитивный) – повышение уровня осознания педагогами необходимости преодоления

профессиональной деформации и активизация их способности к саморазвитию. Содержание данного концентратора основано на том, что у педагогов не только формируются теоретические представления о профессиональных деформациях, но и устанавливаются взаимосвязи между профессиональной деформацией и саморазвитием, непрерывным образованием и самообразованием. Реализация этого концентратора эффективна с помощью следующих форм: тренингов, деловых игр, семинаров-практикумов.

На данном этапе у педагога, на наш взгляд, должны быть сформированы следующие показатели профилактики профессиональной деформации: стремление к саморазвитию, наличие желания достигать высоких профессиональных результатов, понимание необходимости заниматься профилактикой профессиональных деформаций.

*3 концентратор* (поведенческий) - формирование стрессоустойчивости и навыков саморегуляции педагогов. Без целенаправленного формирования навыков стрессоустойчивости и навыков саморегуляции практически невозможно осуществлять качественную профилактику профессиональной деформации педагогов ДОО.

Эффективность реализации этого концентратора обусловлена использованием следующих форм: тренингов, мини-лекций как составной части тренингов. В рамках данного концентратора мы намереваемся сформировать следующие показатели профилактики профессиональной деформации: стремление к саморазвитию педагога, наличие желания достигать высоких профессиональных результатов, понимание необходимости заниматься профилактикой профессиональных деформаций.

Все три концентратора взаимосвязаны между собой.

Реализация второго этапа позволит перейти на третий итоговый этап, цель которого - анализ результатов внедрения программы, направленной на профилактику профессиональных деформаций. Содержание работы: проведение анкетирования; подведение итогов работы; изучение и сравнительный анализ полученных результатов (до и после внедрения программы).

В качестве идеального результата мы хотели бы видеть отсутствие симптомов профессиональной деформации педагогов, овладение умениями преодолевать профессиональные трудности самостоятельно.

Итак, представленная профилактическая модель позволит, на наш взгляд, эффективно осуществлять предупреждение профессиональной деформации личности педагога дошкольной образовательной организации.

#### **Список использованной литературы:**

1. Безносков С. П. Профессиональная деформация личности/ С.П. Безносков. — СПб.: Речь, 2004. - 272с.
2. Прокопцева Н. В. Психолого-педагогические условия профилактики профессиональной деформации педагога: диссертация ... кандидата педагогических наук : 13.00.08 / Прокопцева Н. В.- Москва, 2010.- 182 с.: ил. РГБ ОД, 61 10-13/866.
3. Форманюк Т.В. Синдром «эмоционального сгорания» как показатель профессиональной дезадаптации учителей // Вопросы психологии. – 1994. – № 6. – С. 54-67.
4. Штоф В.А. Моделирование и философия/В.А. Штоф. – М.:Наука, 1966.- 302 с.

© Шинкарева С.А., 2016

УДК 372

**Л.А. Яшкова**

К.и.н., доцент

ФГБОУ ВО, КубГУ, филиал в г.Славянске-на-Кубани

г.Славянск-на-Кубани, Российская Федерация

## **РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

### **Аннотация**

Формирование и развитие коммуникативных умений младших школьников является важнейшей

задачей современной школы, т.к. все этапы пробуждает инициативность и самостоятельность принимаемых решений, привычку к свободному самовыражению, уверенность в себе. Статья содержит материалы исследования по проблеме поиска наиболее эффективного подхода развития коммуникативных умений младших школьников во внеурочной деятельности по ФГОС.

#### **Ключевые слова**

Коммуникативные умения, коммуникативные универсальные учебные действия, внеурочная деятельность, общение.

Федеральные государственные образовательные стандарты ставят перед учителями начальных классов задачу развития коммуникативных умений, обеспечивающих школьникам умение учиться, способность к саморазвитию и самосовершенствованию. Всё это достигается путём сознательного, активного присвоения учащимися социального опыта. При этом знания, умения и навыки рассматриваются как производные от соответствующих видов целенаправленных действий, т.е. они формируются, применяются и сохраняются в тесной связи с активными действиями самих учащихся [2, с. 12]. В связи с этим особую важность приобретает учебно-методическое обеспечение образовательного процесса в начальной школе.

Для того, чтобы творческий потенциал детей мог актуализироваться, нужно создать определенные условия: прежде всего, ввести ребенка в настоящую творческую деятельность; воспитание в школе должно идти только через совместную деятельность взрослых и детей, детей с друг другом, в которой единственно возможно присвоение детьми ценностей. При этом воспитание принципиально не может быть локализовано или сведено к какому-то одному виду образовательной деятельности, но должно охватывать и пронизывать собой все виды: учебную (в границах разных образовательных дисциплин) и внеурочную (художественную, коммуникативную, спортивную, досуговую, трудовую и др.) деятельность.

В соответствии с ФГОС второго поколения нагрузка внеурочной деятельности составляет 10 часов в неделю [1, с. 22]. Во внеурочной деятельности имеются большие возможности для развития всесторонне развитой личности, в том числе в творческой сфере. Эти возможности можно успешно реализовать, опираясь на традиционные и альтернативные методы воспитания и обучения, а так же на собственное педагогическое мастерство.

Общение – это обмен духовными ценностями (общепризнанными и специфическими для различных номинальных и реальных групп), которое происходит в форме диалога человека как в процессе взаимодействия с окружающими, так и с другими Я.

Введение коррекционных заданий во внеурочную деятельность в начальной школе помогают решить многие педагогические проблемы, которые не решаются привычными методами. Личность живет в обществе и должна уметь общаться, а творческая личность особо привлекательна в общении; творческий человек успешен в профессиональной деятельности; творчество выступает мощным фактором развития личности.

Именно в совместной деятельности ребёнок наиболее ярко проявляет свои способности, раскрывает своё мироощущение, открывает для себя что-то новое. В то же время, богатые возможности современного программного обеспечения позволяют подходить к работе творчески и нестандартно. Процесс и развитие коммуникативных умений пронизывает все этапы формирования личности младшего школьника, пробуждает инициативу и самостоятельность принимаемых решений, привычку к свободному самовыражению, уверенность в себе.

Занятия на основе совместной творческой деятельности младших школьников позволяют учащимся углубить знания, полученные ранее, способствуют формированию коммуникативных и организаторских умений, способности работать в группе, навыков практической деятельности. Применение современных технологий в образовании создает благоприятные условия для формирования личности учащихся и отвечает запросам современного общества.

Вышеуказанные позиции определили актуальность и позволили уточнить проблему исследования, заключающуюся в поиске путей наиболее эффективного подхода развития коммуникативных умений младших школьников во внеурочной деятельности.

Недостаточность разработки теоретических подходов к решению выше обозначенной проблемы, ее недостаточная методическая проработанность обусловили выбор темы исследования «Развитие коммуникативных умений младших школьников».

Проблема исследования: содержание и методика развития коммуникативных умений младших школьников во внеурочной деятельности.

Объект исследования: процесс развития коммуникативных умений младших школьников.

Предмет исследования: методические условия развития коммуникативных умений младших школьников во внеурочной деятельности.

Цель исследования: теоретически обосновать и экспериментально проверить эффективность развития коммуникативных умений младших школьников во внеурочной деятельности.

Гипотеза исследования: мы предполагаем, что развитие коммуникативных умений младших школьников будет эффективнее, если разработать и внедрить во внеурочную деятельность программу «Риторика».

Задачи исследования:

1. Провести анализ научно-методической литературы по проблеме исследования.
2. Рассмотреть возрастные особенности младших школьников.
3. Определить уровень развития коммуникативных умений младших школьников.
4. Разработать программу «Риторика», направленную на развитие коммуникативных умений младших школьников во внеурочной деятельности.

Для достижения цели исследования и решения поставленных задач использовались следующие методы исследования: методы теоретических исследований (изучение психолого-педагогической литературы); методы эмпирического исследования (анкетирование, беседа); статистический метод обработки экспериментальных данных.

Эмпирическая база исследования. Исследование проведено на базе МБОУ Лицей № 1 г. Славянска-на-Кубани, МО Славянский район. В исследовании приняли участие учащиеся 3 класса «В» (экспериментальная группа) в котором обучается 33 человека и 3 класса «Г» (контрольная группа) в количестве 32 человек.

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что обоснованы теоретические основы и условия развития коммуникативных умений младших школьников во внеурочной деятельности.

Практическая значимость состоит в том, что результаты исследования могут являться теоретической основой для организации работы учителей начальных классов по развитию коммуникативных умений во внеурочной деятельности в начальной школе с помощью разработанной программы «Риторика», в общеобразовательных учреждениях.

Как известно, общение рассматривается в качестве одного из основных условий развития ребенка (особенно развития речи и мышления) практически на всех этапах онтогенеза. Его роль в психическом развитии ребенка определяется тем, что благодаря своей знаковой (вербальной) природе оно изначально, генетически связано с обобщением (мышлением). Возникая как средство общения, слово становится средством обобщения и становления индивидуального сознания [3, с. 36].

Однако невозможно совершенствовать речь учащихся вне связи с ее исходной коммуникативной функцией – функцией сообщения, адресованного реальному партнеру, заинтересованному в общем результате деятельности, особенно на начальном этапе обучения.

В условиях традиционной школы коммуникативные трудности преодолеваются крайне слабо, в виде негативного стиля общения. У значительного числа детей они приобретают хронический характер, постепенно переходя в устойчивые и неблагоприятные характерологические черты.

В связи с этим можно полагать, что создание в школе реальных условий для преодоления эгоцентрической позиции, успешное формирование навыков эффективного сотрудничества со сверстниками послужит мощным противодействием многочисленным личностным нарушениям у детей.

Отношение к школе, учению и поведение ребенка в ситуации учебной деятельности, характеризующее сформированность внутренней позиции школьника исследовалось в ряде исследований М. Р. Гинзбург, Н. И. Гуткина, В. В. Давыдов, А. З. Зак, Т. А. Нежнова, К. Н. Поливанова, Д. Б. Эльконин [2, с. 45].

В условиях специально организуемого учебного сотрудничества формирование коммуникативных умений младших школьников происходит более интенсивно (т.е. в более ранние сроки), с более высокими показателями и в более широком спектре. Так, например, в число основных составляющих организации совместного действия входит внеурочная деятельность.

Заинтересованность школы в решении проблемы внеурочной деятельности объясняется не только включением ее в учебный план 1-4 классов, но и новым взглядом на образовательные результаты [1 с.23].

Целью внеурочной деятельности младших школьников является создание условий для проявления и развития ребенком своих интересов на основе свободного выбора, общения, коммуникативной компетентности

Таким образом, изучив возрастные особенности развития коммуникативных умений младших школьников, особенности организации внеурочной деятельности в начальной школе, педагогические условия формирования универсальных учебных действий в младшем школьном возрасте, можно говорить о том, что есть необходимость изучения влияния внеурочной деятельности на уровень сформированности коммуникативных умений у младших школьников [2, с. 32].

Цель констатирующего этапа эксперимента, проведенного на базе МБОУ лицея №1 определить уровень развития коммуникативных умений младших школьников во внеурочной деятельности. Для выявления коммуникативных умений младших школьников, были выделены критерии и подобраны следующие методики по определению доминирования познавательного или игрового мотивов в аффективно-потребностной сфере ребенка: «Незавершенная сказка», «Братья и сестры».

Для обработки полученных данных в ходе проведения методики «Незавершенная сказка» и «Братья и сестры» направленных на выявление уровня сформированности коммуникативных умений в 3 «В» классе (экспериментальной группе), были выявлены три основных уровня: 61% (20 чел.) низкий уровень, дети с низкой инициативой в ситуации общения с взрослым; 27% (9 чел.) имеют средний уровень, дети взаимодействуют с взрослыми, но еще не уверены в себе; 12% (4 чел.) высокий уровень, дети сами проявляли инициативу в общении с взрослым, можно сказать, что коммуникативный навык умения задавать вопрос сформирован.

В 3 «Г» классе (контрольная группа) в ходе проведения первичной диагностики и качественного анализа были получены следующие результаты: 50% (16 чел.) показали низкий уровень сформированности коммуникативного навыка; 38% (12 чел.) имеют средний уровень, дети взаимодействуют с взрослыми, но еще неуверенны в себе; 12% (4 чел.) высокий уровень, дети сами проявляли инициативу в общении с взрослым, можно сказать, что коммуникативный навык умения задавать вопрос сформирован.

Общие показатели результатов исследования уровня сформированности коммуникативных умений младших школьников экспериментальной и контрольной групп представлены в таблице 1 и отражены на рисунке 1.

Таблица 1

Уровень сформированности коммуникативных умений младших школьников  
на констатирующем этапе эксперимента

Класс (группа)	Уровень сформированности коммуникативных умений		
	низкий	средний	Высокий
3 «В» класс (экспериментальная группа)	61%	27%	12%
3 «Г» класс (контрольная группа)	50%	38%	12%

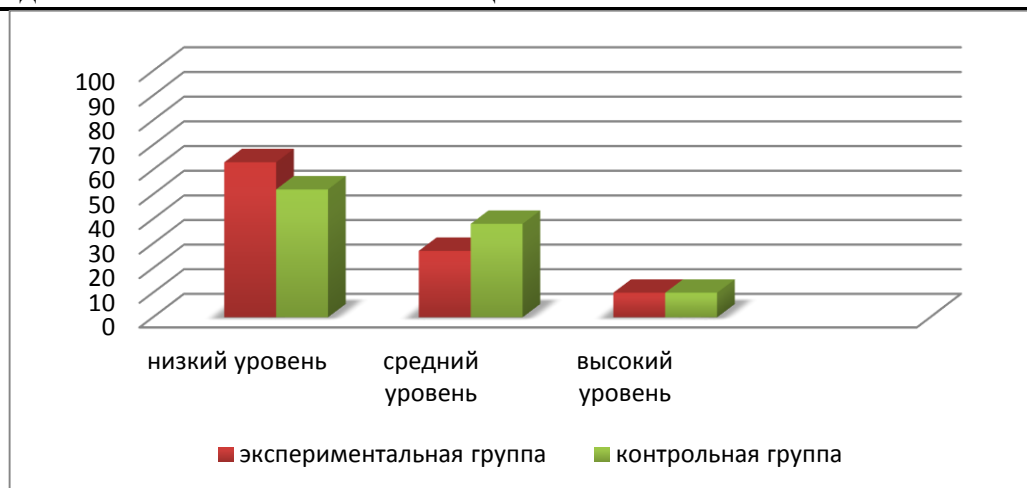


Рисунок 1 – Уровень сформированности коммуникативных умений младших школьников на констатирующем этапе эксперимента

Проведенное нами исследование выявило низкий уровень развития коммуникативных умений младших школьников. При этом в учебном плане начального общего образования нет специального учебного предмета, который был бы фундаментальной основой для формирования названных компетенций учащихся, давал бы важные гуманитарные знания метапредметного характера, также нравственные ориентиры социальной жизни.

В ходе формирующего этапа эксперимента была разработана программа «Риторика», направленная на повышение уровня развития коммуникативных умений младших школьников во внеурочной деятельности.

Программа по внеурочной деятельности «Риторика» составлена на основе авторской программы Т. А. Ладыженской, Н. В. Ладыженской.

В программу заложены возможности формирования у обучающихся общеучебных умений и навыков, предусмотренных стандартом, универсальных способов деятельности и ключевых компетенций.

Одно из требований программы – коммуникативная направленность всего комплекса учебно-воспитательного воздействия.

Объем учебного времени, отводимого на изучение данного курса с 1-го по 4-й класс – 1 час в неделю, 34 часа в год – для каждого класса, общий объем учебного времени составляет 136 часов.

Целесообразно организовать обучение во второй половине дня в рамках внеурочной деятельности.

Для проверки результатов, проведенной в ходе формирующего этапа эксперимента, работы на контрольном этапе были повторно проведены методики «Незавершенная сказка» и «Братья и сестры»

Для обработки полученных данных в ходе проведения методики «Незавершенная сказка», направленной на выявление уровня развития познавательного интереса и качественного анализа во 3 «В» классе (экспериментальной группе), были использованы три основных уровня: 51% (17 чел.) низкий уровень, дети с низкой инициативой в ситуации общения с взрослым; 33% (11 чел.) имеют средний уровень, дети взаимодействуют с взрослыми, но еще не уверены в себе; 16% (5 чел.) высокий уровень, дети сами проявляли инициативу в общении с взрослым, можно сказать, что коммуникативный навык умения задавать вопрос сформирован.

Во 3 «Г» классе (контрольная группа) в ходе проведения методик получены следующие результаты: 47% (15 чел.) показали низкий уровень сформированности коммуникативного навыка; 41% (13 чел.) имеют средний уровень, дети взаимодействуют с взрослыми, но еще не уверены в себе; 12% (4 чел.) высокий уровень, дети сами проявляли инициативу в общении с взрослым, можно сказать, что коммуникативный навык умения задавать вопрос сформирован.

Общие показатели результатов исследования уровня сформированности коммуникативных умений у младших школьников экспериментальной и контрольной групп представлены в таблице 2 и отражены на рисунке 2.

Уровень сформированности коммуникативных умений у младших школьников на контрольном этапе эксперимента

Класс (группа)	Уровень сформированности коммуникативных умений		
	низкий	средний	Высокий
3 «В» класс (экспериментальная группа)	51%	33%	16%
3 «Г» класс (контрольная группа)	47%	41%	12%

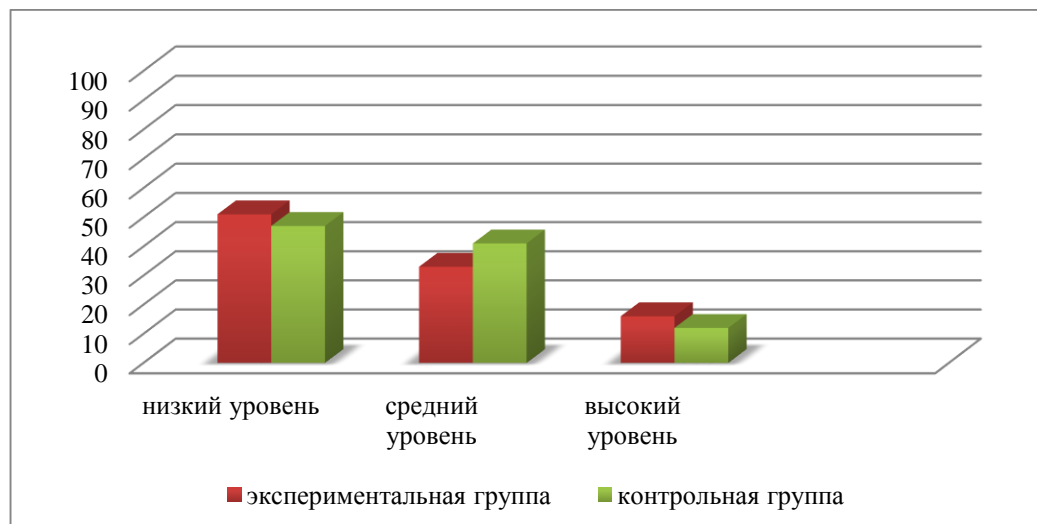


Рисунок 1 – Уровень сформированности коммуникативных умений у младших школьников на контрольном этапе эксперимента

Таким образом, полученные данные о сформированности коммуникативных умений младших школьников в ходе формирующего эксперимента убедительно показывают, что разработанная и апробированная программа «Риторика», подтвердила результативность формирования коммуникативных универсальных учебных действий во внеурочной деятельности.

#### Список использованной литературы:

1. Актуальные вопросы реализации стандарта второго поколения «Перспективная начальная школа» [Текст] : материалы участника личностно-ориентированного модуля / ред. Р. Г. Чуракова. - М. : Академкнига, 2014. - 60 с. - (Переподготовка и повышение квалификации работников образования).
2. Атрашенко, А. Н. Внеурочная деятельность учащихся как фактор повышения эффективности образовательного процесса [Текст] / А. Н. Атрашенко, О. И. Аладко // Начальная школа плюс до и после. - 2008. - № 1. - С. 82-83.
3. Бершанская, О. Н. Формирование универсальных учебных действий младших школьников при работе с электронными образовательными ресурсами [Текст] / О. Н. Бершанская // Информатика и образование. - 2012. - № 3. - С. 17-20.
4. Давыдов, В. В. Младший школьник как субъект учебной деятельности [Электронный ресурс] / В. В. Давыдов, В. И. Слободчиков, Г. А. Цукерман // Вопросы психологии : сайт. - URL: <http://www.voppsy.ru/issues/1992/923/923014.htm> (дата обращения: 20.11.2014).
5. Давыдова, Н. Н. Универсальные учебные действия: управление формированием [Текст] / Н. Н. Давыдова, О. В. Смирных // Народное образование. - 2012. - № 1. - С. 167-174.

**Л.А. Яшкова**

к.и.н., доцент

ФГБОУ ВО, КубГУ

филиал в г. Славянске-на-Кубани

г. Славянск-на-Кубани, Российская Федерация

## **АКТИВИЗАЦИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА ОСНОВЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ПРОБЛЕМНЫХ СИТУАЦИЙ**

### **Аннотация**

Формирование познавательного интереса к учению - важное средство повышения качества обучения. Это особенно важно в начальной школе, когда еще только формируются и определяются постоянные интересы к тому или иному предмету. Чтобы формировать у учащихся умение самостоятельно пополнять свои знания, необходимо воспитывать у них интерес к учению, потребность в знаниях. В статье содержатся материалы исследования по проблеме поиска путей наиболее эффективного формирования познавательной деятельности в начальной школе.

### **Ключевые слова**

Познавательная деятельность, проблемные ситуации, младший школьный возраст.

Одним из наиболее важных качеств современного человека является активная мыслительная деятельность, критичность мышления, поиск нового, желание и умение приобретать знания самостоятельно. Активизация познавательной деятельности учащихся - одна из актуальных проблем на современном уровне развития педагогической теории и практики.[4 с. 45].

Младший школьный возраст - это возраст, когда эмоции играют едва ли не самую важную роль в развитии личности. Поэтому первостепенное значение имеют приемы активизации познавательной деятельности, индивидуальный подход, дозировка сложности заданий, позволяющие создать ситуацию успеха для каждого ребёнка. Каждый ребенок должен продвигаться вперед своим темпом и с постоянным успехом. Успешность обучения достигается не столько за счет облегчения заданий, сколько за счет формирования у детей желания и умения преодолевать трудности, создания атмосферы увлеченности и доброжелательности [1 с. 25].

Таким образом, главной задачей учителя является такое построение образовательного процесса, при котором между всеми этапами учащиеся смогли бы установить тесные взаимосвязи и смогли бы увидеть конечный результат своего труда. Итак, педагогу необходимо стараться максимально приблизить изучение программного материала к жизни, сделать процесс обучения более эмоциональным и интересным [1 с. 67].

Вышеуказанные позиции определили актуальность и позволили уточнить проблему исследования, заключающуюся в поиске путей наиболее эффективного формирования познавательной деятельности в начальной школе.

Проблема исследования: содержание и методика формирования познавательной деятельности в младшем школьном возрасте.

Объект исследования: процесс и результаты активизации познавательной деятельности младших школьников на основе проблемных ситуаций.

Предмет исследования: методические условия активизации познавательной деятельности младших школьников на основе использования проблемных ситуаций во внеурочное время.

Цель исследования: теоретически обосновать и экспериментально проверить эффективность программы, направленной на активизацию познавательной деятельности младших школьников на основе использования проблемных ситуаций во внеурочное время.

Гипотеза исследования: мы предполагаем, что процесс активизации познавательной деятельности младших школьников будет эффективнее, если разработать и внедрить программу на основе использования



проблемных ситуаций во внеурочное время.

Задачи исследования:

1. Провести анализ научно-методической литературы по проблеме исследования.
2. Рассмотреть проблемы и уровни активизации познавательной деятельности младших школьников на основе использования проблемных ситуаций.
3. Определить уровень сформированности познавательной активности младших школьников.
4. Разработать и апробировать программу, направленную на активизацию познавательной деятельности младших школьников на основе использования проблемных ситуаций во внеурочное время.

Для достижения цели исследования и решения поставленных задач были применены следующие методы: методы теоретических исследований (изучение психолого-педагогической литературы); методы эмпирического исследования (анкетирование, беседа); статистический метод обработки экспериментальных данных.

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что обоснованы теоретические аспекты и условия активизации познавательной деятельности младших школьников на основе использования проблемных ситуаций.

Практическая значимость состоит в том, что результаты исследования могут являться теоретической основой для организации работы учителей начальных классов по активизации познавательной деятельности младших школьников на основе использования проблемных ситуаций во внеурочной деятельности в начальной школе. Программа «Математика вокруг нас» может быть использована педагогами в образовательных учреждениях для активизации познавательной деятельности.

На любом современном уроке нельзя обойтись без технологии проблемного обучения или без его элементов. Обращение к проблематизации обучения является не новым для педагогики, но остается актуальным и на современном этапе. Актуальность данной технологии определяется развитием высокого уровня мотивации к учебной и внеурочной деятельности, активизации познавательных интересов учащихся, что становится возможным при разрешении возникающих противоречий, создании проблемных ситуаций на уроке и во внеурочной деятельности. В преодолении посильных трудностей у учащихся возникает постоянная потребность в овладении новыми знаниями, новыми способами действий, умениями и навыками [3 с. 18].

И. Л. Ильницкая считает, что при разработке и остановке системы проблемных ситуаций именно последовательная система проблемных ситуаций является основным условием организации проблемного обучения. В системе проблемных ситуаций выявляется главная доминантная и ряд вспомогательных. Формулировка основной проблемной ситуации представляет наибольшую трудность, но именно она обеспечивает активизацию познавательной деятельности обучаемых, делает процесс познания более целенаправленным и осмысленным.

Одним из важнейших факторов развития интереса к учению является понимание детьми необходимости того или иного изучаемого материала. Для развития познавательного интереса к изучаемому материалу большое значение имеет методика преподавания данного предмета. Поэтому перед тем как приступить к изучению какой-нибудь темы, учитель много времени должен уделить поискам активных форм и методов обучения. Заставить учиться нельзя, учебой надо увлечь. Познавательная деятельность развивает логическое мышление, внимание, память, речь, воображение, поддерживает интерес к обучению. Все эти процессы взаимосвязаны. Многие педагоги используют в учебном процессе различные методические приемы: дидактические игры, игровые моменты работу со словарями и схемами, ввод интеграции и т.д [5 с. 12].

Таким образом, активизация познавательной деятельности учащихся на уроке и во внеурочной деятельности - одно из основных направлений совершенствования учебно-воспитательного процесса в школе. Сознательное и прочное усвоение знаний учащихся проходит в процессе их активной умственной деятельности. Поэтому работу следует организовать так, чтобы материал становился предметом активных действий ученика.

Главной задачей учителя является такое построение образовательного процесса, при котором между всеми этапами учащиеся смогли бы установить тесные взаимосвязи и смогли бы увидеть конечный результат

своего труда.

Изучив возрастные особенности активизации познавательной деятельности младших школьников, особенности организации внеурочной деятельности в начальной школе, педагогические условия построения проблемных ситуаций на уроке и во внеурочной деятельности, мы пришли к выводу, что необходимо изучить влияние технологии проблемного обучения на активизацию познавательной деятельности младших школьников.

Исследование проходило на базе МБОУ СОШ № 17 г. Славянска-на-Кубани МО Славянский район. В исследовании приняли участие ученики 3 «А» класса (контрольная группа), где обучается 26 человек и 3 «Б» класса (экспериментальная группа), где обучается 28 человек.

Цель констатирующего этапа эксперимента - определение уровня познавательной активности младших школьников. Для выявления уровня познавательной активности младших школьников, мы выделили критерии и разработали тестовое задание по определению доминирования познавательной активности на таких уроках как математика, русский язык, литературное чтение и окружающий мир.

В ходе обработки полученных данных после проведения тестирования, были выявлены уровни сформированности по каждому предмету.

Таким образом, после обработки данных на контрольном этапе эксперимента были получены следующие данные: 130 правильных ответов по русскому языку средний бал составил - 75%; 97 положительных ответов, по математике - 51%; 67 по окружающему миру - 71%; 92 правильных ответа из 130 и по литературному чтению - 73% из 95. Как видно из процентных соотношений в 3 «А» классе (контрольной группе) уровень знаний основных предметов выше среднего.

В 3 «Б» классе (экспериментальной группе) было проведено такое же комплексное тестирование.

В результате обработки данных комплексного тестирования в 3 «Б» классе (экспериментальная группа) были выявлены следующие результаты: из (100%) 140 правильных ответов по русскому языку средний бал составил (72%) 101 положительный ответ, по математике (47%) 66, по окружающему миру (71%) 100 правильных ответов из 130 и по литературному чтению (59%) 82.

Обобщая результаты проведенного комплексного тестирования на констатирующем этапе эксперимента был подсчитан общий балл по всем заданиям, который характеризует уровень сформированности познавательной деятельности в экспериментальной и контрольной группах. Полученные данные отражены на рисунке 1.

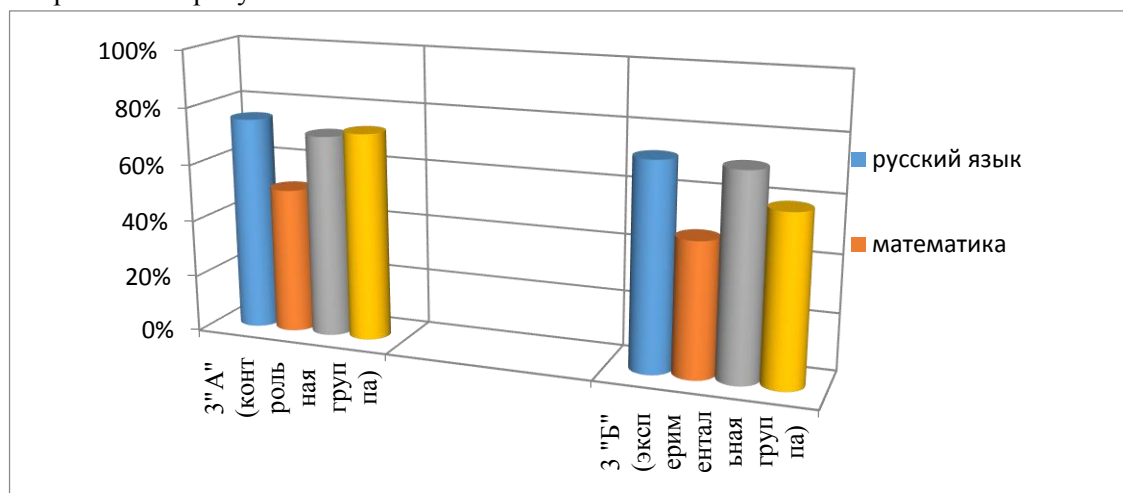


Рисунок 1– Результаты сравнительного анализа комплексного тестирования в 3 «А» (контрольная группа) и 3 «Б» (экспериментальная группа) на констатирующем этапе эксперимента

Таким образом, в сравнительном анализе полученных данных, видно, что в экспериментальной группе 3 «Б» класса по всем основным предметам, кроме математики уровень успеваемости выше среднего. Следовательно, информация, которую получают дети на уроках математики, не достаточно усваивается, т.к. одной из серьезных проблем общеобразовательной школы - это нежелание большинства учащихся учиться,

либо отсутствие интереса. Для того чтобы заинтересовать ребёнка традиционные формы как урок не достаточно эффективны. Условиями успешности обучения является проблематизация учебного материала. Проблемный урок отличается от других (традиционных) именно этапами введения знаний. А так как на уроках часов не достаточно, занятия можно вынести во внеурочную деятельность, где будет осуществляться работа учителя направленная на активизацию познавательной деятельности младших школьников на основе проблемных ситуаций.

В ходе формирующего этапа эксперимента была реализована в соответствии с гипотезой, программа «Математика вокруг нас», которая способствует повышению уровня сформированности активизации познавательной деятельности младших школьников на основе использования проблемных ситуаций. Рабочая программа рассчитана на 34 часа за год, по 1 занятию в неделю.

Цель: данная программа по внеурочной деятельности разработана в соответствии с требованиями Федерального Государственного стандарта второго поколения.

Данная программа рассчитана на детей, имеющих повышенный интерес к математике, любознательных, желающих расширить свой кругозор.

Внеурочная деятельность по предмету активизирует познавательную деятельность, а также является хорошим мотиватором к стремлению детей развиваться, узнавать что-то новое и интересное. Программа позволяет работать с детьми не столько в форме традиционного урока, сколько в виде занятия-открытия, где знания приобретаются на основе проблемной ситуации.

Творческие работы и проектная деятельность, используемые при реализации данной программы, основаны на любознательности детей, которую следует поддерживать и направлять. Данная практика поможет ему успешно овладеть не только общеучебными умениями и навыками, но и осваивать более сложный уровень знаний по предмету, активизировать познавательную деятельность на уроке, достойно выступать на олимпиадах и участвовать в различных конкурсах.

Таблица 1

Тематического распределения количества часов

№ п/п	Тема занятия	Примечание
Раздел 1. Из истории математики (5 часов)		
1	Как люди учились считать?	
2	Римские цифры и как с ними работать	
3	Древние ученые Архимед, Евклид, их вклад в развитие математики как науки	
4	Пифагор и его школа	
5	Первые учебники	
Раздел 2. Математика в играх (5 часов)		
6	Математические ребусы, их составление и разгадывание	
7	Математические кроссворды	
8	Математические загадки. Конкурс на лучшую математическую загадку	
9	Математические фокусы	
10	Урок-игра «Кто быстрее разгадает?»	

Для определения уровня сформированности активизации познавательной деятельности младших школьников на основе проблемных ситуаций на контрольном этапе эксперимента мы ставили задачу проверить эффективность проведенной работы.

Для этого провели комплексное тестирование, которое было использовано на констатирующем этапе.

На контрольном этапе эксперимента в результате анализа и обработки данных, было выявлено, что уровень познавательной деятельности составляет 52% (68) в 3 «А» классе (контрольная группа), а в 3 «Б» классе (экспериментальная группа) – 66% (92).

Общие показатели результатов исследования уровня активизации познавательной деятельности в экспериментальной и контрольной группах на контрольном этапе эксперимента отражены на рисунке 2.

В результате сравнительного анализа и обработки данных, полученных на констатирующем и контрольном этапах эксперимента в контрольной 3 «А» классе процентное соотношение составило 52% (68), а в 3 «Б» классе 66% (92) и отражены на рисунке 3.

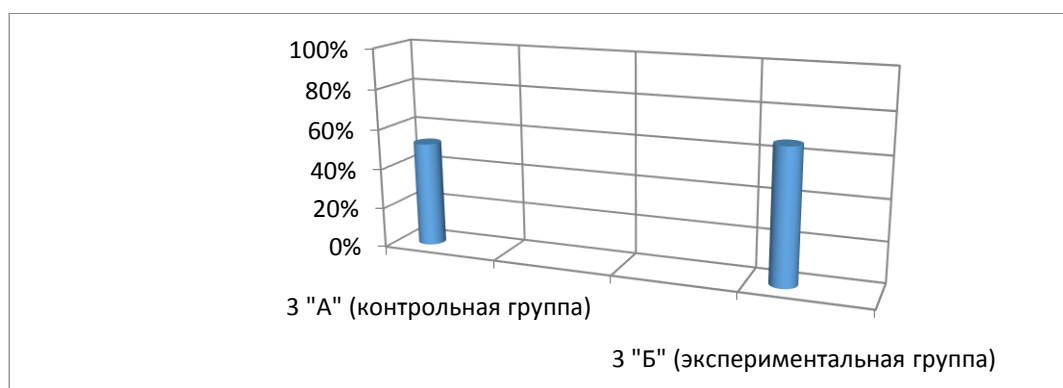


Рисунок 2 – Результаты контрольного тестирования 3 «А» класса (контрольной группы) и 3 «Б» класса (экспериментальной группы) на контрольном этапе эксперимента

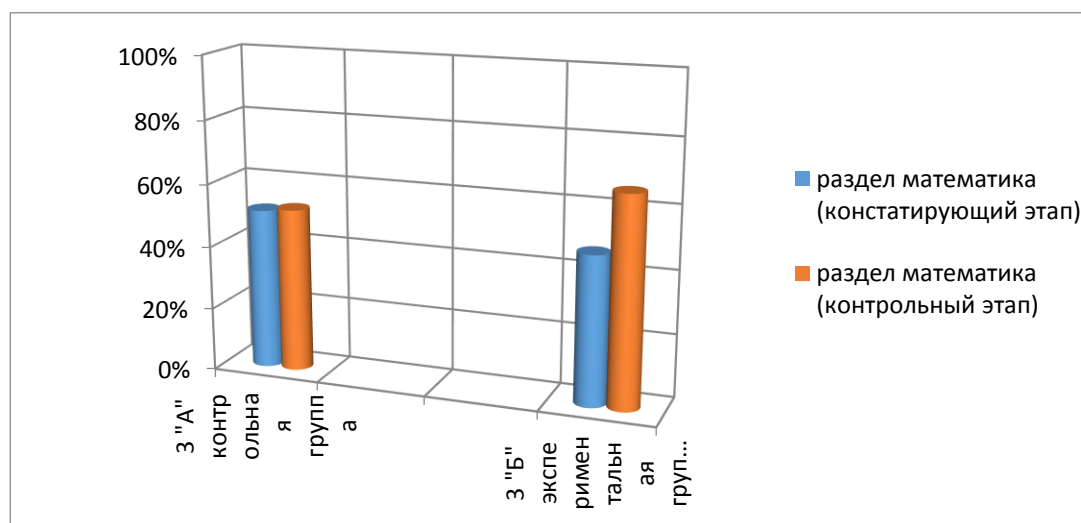


Рисунок 3 – Результаты сравнительного анализа констатирующего и контрольного этапов эксперимента в 3 «А» классе (контрольной группы) и 3 «Б» классе (экспериментальной группы)

Таким образом, полученные данные о сформированности активизации познавательной деятельности младших школьников в ходе формирующего эксперимента убедительно показывают, что разработанная и апробированная программа «Математика вокруг нас», подтвердила результативность формирования познавательной деятельности на основе проблемной ситуации во неурочной деятельности.

#### Список использованной литературы:

1. Актуальные вопросы реализации стандарта второго поколения «Перспективная начальная школа» [Текст] : материалы участника личностно-ориентированного модуля / ред. Р. Г. Чуракова. - М. : Академкнига, 2014. - 60 с. - (Переподготовка и повышение квалификации работников образования).
2. Вопросы проблемного обучения в школе [Электронный ресурс] / под ред. М. М. Махмутова. - Казань : Изд-во Казанского ун-та, 1970. - 47 с. - URL: [http://vml.antat.ru/files/Mahmutov/books/in%20russian/vopr\\_prob\\_obuch.pdf](http://vml.antat.ru/files/Mahmutov/books/in%20russian/vopr_prob_obuch.pdf) (дата обращения: 10.05.2015).
3. Давыдов, В. В. Младший школьник как субъект учебной деятельности [Электронный ресурс] / В. В. Давыдов, В. И. Слободчиков, Г. А. Цукерман // Вопросы психологии : сайт. - URL: <http://www.voppsy.ru/issues/1992/923/923014.htm> (дата обращения: 20.11.2014).
4. Жуйков, С. Ф. Проблема активизации учащихся в психологии обучения [Электронный ресурс] / С. Ф. Жуйков // Советская педагогика. - 1966. - № 8. - URL: <http://www.persev.ru/psihologi-filosofy/zhuykov-sf> (дата обращения: 12.05.2015).
5. Эльконин, Д. Б. Психология обучения младшего школьника [Электронный ресурс] / Д. Б. Эльконин. - URL: <http://psychlib.ru/mgppu/EPr-1997/EPR-2391.htm> (дата обращения: 10.06.2014).

© Яшкова Л.А., 2016

УДК 7.05

М. С. Мамонтова

к. п. н.,

ИНКМК, МарГУ. г. Йошкар-Ола, РФ

**ПРАКТИКА ОЦИФРОВКИ МУЗЕЙНЫХ ФОНДОВ (НА ПРИМЕРЕ МУЗЕЕВ Г. ЙОШКАР-ОЛЫ)****Аннотация**

Статья посвящена актуальной проблеме музейной практики – переводу музейных фондов и коллекций в цифровой формат. Рассматривается опыт музеев г. Йошкар-Олы по оцифровке коллекций.

**Ключевые слова**

Музейный фонд, оцифровка, музей, музейные коллекции, музеи Йошкар-Олы

Музеи являются фундаментом культуры, важными духовными центрами общества, основной функцией которых является воспроизводство и развитие культурного наследия. С появлением информационно-коммуникационных технологий задача по сохранению и популяризации музейных коллекций вышла на новый уровень. Актуальность перевода фондов в цифровой формат не вызывает сомнений и широко декларируется на общегосударственном и региональном уровнях.

Вопросам оцифровки музейных объектов и созданию электронных каталогов посвящены работы Д. Ю. Гук, Д. В. Загоскина, Д. В. Иванова, А. В. Лебедева, Л. В. Морозкиной, И. М. Музелевской, Н. А. Никишина, Л. Я. Ноля и др. Среди зарубежных авторов некоторые аспекты процесса перевода фондов в электронный формат представлены в публикациях Д. Бермана, С. Недкова, Э. Робертса и др.

Можно отметить недостаточную теоретико-методологическую разработку такой масштабной проблемы. В большом количестве в источниках представлены опыт отдельных учреждений, материалы семинаров фирм, которые предлагают оборудование для процесса оцифровки. Идет активное обсуждение в блогах и на профессиональных форумах.

Основная цель оцифровки - сохранить и увеличить доступность различных материалов: исторических, культурных, статистических и т.п. Очевидно, что обеспечить широкий доступ к реальным объектам весьма проблематично, поэтому специалисты склоняются к необходимости создания электронных копий музейных экспонатов.

Л.Я. Ноль выделяет ряд актуальных проблем, связанных с внедрением информационных технологий в музейную практику. Одна из них, основополагающая, заключается в плохой технологической оснащенности музеев России. Но для ее решения есть предпосылки. Сегодня «разработаны и активно внедряются типовые автоматизированные информационные системы (АИС) КАМИС и АИС-Музей». Данные системы построены как классическая база данных. Но явным недостатком их является механический ввод данных, который занимает большое количество времени. Ускорить процесс ввода данных в компьютер, по мнению ученого, позволяют «аппаратно-программные комплексы, базирующиеся на технологии ретроконверсии, которая сегодня стала применяться в библиотеках, музеях и архивах» [1, с. 77].

В нашей стране наиболее распространенными автоматизированными информационными системами в силу различных факторов стали КАМИС и АИС-Музей. На платформе КАМИС электронные каталоги созданы уже в 550 музеях 54 регионов России. В базах данных системы КАМИС находятся описания свыше 10 млн. предметов Музейного фонда РФ. Достаточно успешно процессы оцифровки развиваются в музеях Москвы и Санкт-Петербурга, региональных музеях Сибири и Югры [2].

В Республике Марий Эл на 1 января 2015 года функционирует 30 музеев, из них 3 республиканского и 25 муниципального значения. В городе Йошкар-Ола - 9 музеев, из них 2 филиала. При исследовании темы были выбраны три музея города Йошкар-Ола: Музей истории города Йошкар-Олы; Национальный музей Республики Марий Эл им. Т. Евсеева и Республиканский музей изобразительных искусств.

Музей истории города Йошкар-Олы базируется на современной автоматизированной информационной системе «Музей-3» с 2013 года. Система предназначена для автоматизации деятельности сотрудников любого профиля. В АИС специалистом вносится вся документация и сведения об объекте хранения: акты приема, информация о дарителе, материал, техника исполнения, источник поступления предмета и т.п. После этого данные карточек переводят в электронный вид. Каждому объекту присваивается свой инвентарный номер. Для того чтобы система Музей – 3 работала стабильно необходимо постоянно вносить в базу данных как можно больше описаний предметов. Важным и обязательным пунктом является дублирование информации об объекте. Даже в самой совершенной технике могут происходить сбои и потеря информации. За два года музей города Йошкар-Олы составил информацию по 1048 музейным объектам, а всего музей насчитывает 20000 тысяч единиц хранения. Сотрудники музея систематически проходят курсы повышения квалификации. Актуальными проблемами в освоении АИС остается нехватка профессиональных программистов в музейной сфере, обладающих необходимой компетентностью. Музей нуждается в специализированной аппаратуре по оцифровке фондов (оцифровка проводится на планшетных сканерах). Сканирование и фотооцифровку экспонатов музей производит крайне редко. В основном работа ведется только над каталогами и справочниками.

Национальный музей Республики Марий Эл им. Т. Евсеева, так же как и Музей истории города, базируется на АС «Музей – 3» с 2014 года. За два года сотрудники музея создали карточки и справочники на 2000 экспонатов из общего 200000 количества объектов. Главной проблемой является нехватка кадров и специального оборудования. До сих пор в музее не проводится оцифровка музейных объектов при помощи специального сканера. Немалое отрицательное влияние оказывает и временной фактор, так как большое количество объектов очень трудно оцифровать. В будущем планируется загрузить данные в единый государственный каталог.

Республиканский музей изобразительных искусств с 2014 года базируется на комплексной автоматизированной музейной информационной системе – КАМИС. Она обеспечивает решение широкого круга музейных задач. С помощью программы в музее создаются интегрированные базы данных музейных коллекций, включающие различные тексты, изображения и скульптуры. Музей оснащен специальным фотооборудованием. Планируется создание отдельной фотолаборатории для более качественной и удобной работы. Оцифровкой экспонатов в музее занимается штатный фотограф под наблюдением специалиста из хранилища. Однако, в связи с тем, что в штате не было профессионального специалиста по оцифровке аналогового материала, первое время работа проводилась медленно и с множеством ошибок. Сегодня процесс оцифровки музейных фондов проходит в несколько этапов: это подготовка самого изображения и передача его собственно самому фотографу. Музейные объекты фотографируют с разных ракурсов. Если это картины то фотографируют их с лицевой и внутренней стороны, для того чтобы запечатлеть инвентарный номер, раму и иные пометки. Оцифровка скульптуры более трудоемкий процесс, так как необходимо передать его состояние во всех ракурсах. Фонды хранятся в фотолаборатории в дублированном формате и выставляются на сайте или в иных источниках обязательно с пометкой, что данный памятник культуры представлен из собрания музея. В целом из 8000 единиц всего фонда, сегодня оцифровано около 1000. Сотрудники проходят ежегодные обучающие семинары по повышению квалификации и обучению работы с КАМИС.

Можно выделить общие проблемные зоны в процессе оцифровки для всех музеев: нехватка профессиональных программистов в музейной сфере, обладающих необходимой квалификацией. Помимо этого все музеи нуждаются в специализированной аппаратуре по оцифровке музейных фондов.

Несмотря на объективные трудности, большое количество музеев обладает собственными уникальными практиками оцифровки музейных коллекций, опыт которых необходимо транслировать и изучать. Большую актуальность приобретает анализ уже существующих и поиск лучших способов перевода в электронный формат музейных коллекций. А самое главное, что при изучении подобных публикаций читатель выносит для себя новые организационные, управленческие и технологические схемы действия пригодные для осуществления проектов по оцифровке музейного фонда у себя в регионе.

#### **Список использованной литературы:**

1. Ноль, Л.Я. О роли информационных технологий в сохранении и использовании культурного наследия

//Музей и современные технологии: Материалы Всероссийской научной конференции/ отв. редактор Э.И. Черняк. – Томск: Изд-во Том. ун-та, 2006. –С. 74-82.

2. Комплексная автоматизированная музейная информационная система КАМИС: официальный сайт [Электронный ресурс]// Режим доступа: <http://www.kamis.ru> – Дата обращения 21.01.2016

© Мамонтова М. С., 2016

УДК 7

**Т.А.Селюкова**

кан. философ н., доцент кафедры ИНП

**Э.А.Селюков**

преп. кафедры ИНП

Белгородский государственный институт искусств и культуры

Белгород, Российская Федерация

## ЛЮБИТЕЛЬСКОЕ МУЗИЦИРОВАНИЕ КАК ФОРМА ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

### Аннотация

В статье рассматривается любительское творчество. Вопросы о новых социальных формах реализации функций любительского музицирования.

### Ключевые слова

Любительское музицирование, непрофессиональное музыкальное творчество, музыкальная самодеятельность.

**Selukova T. A.**

candidate. philosopher PhD, associate Professor in the Department of IEF

**Selukov D. A.**

the teacher. the Department of IEF

Belgorod state Institute of arts and culture

Belgorod, Rossica Federation

## AMATEUR MUSIC-MAKING AS A FORM OF CREATIVE ACTIVITY

### Abstract

The article deals with Amateur creativity. Questions about new social forms of realization of functions of Amateur music-making.

### Keywords

Amateur music, Amateur music, Amateur music.

Рассматривая понятие любительское музицирование, нужно подчеркнуть, что в России, на протяжении многих лет, понятие «любительское музицирование» официально не существовало. Термин «музыкальная самодеятельность» являлся практически единственным и обозначал любое проявление непрофессионального музыкального творчества [5]. В БСЭ, томе «Музыка» мы можем прочитать следующее: «Самодеятельность музыкальная в СССР»: «Одна из форм индивидуального и коллективного народного творчества, включающая главным образом, исполнение и реже сочинение музыки непрофессиональными музыкантами. Как правило, участники музыкальной самодеятельности состоят членами различных коллективов, студий, кружков, работающих при клубах, дворцах культуры, домах пионеров, учебных заведениях и других организациях» [2,с.234].

Организованные формы любительского музицирования, широко развиты в нашей стране, они дают людям возможность культурно провести досуг в среде единомышленников, самореализоваться в сфере далёкой от основной своей профессии. В годы реформирования государства, интерес к эстетическому развитию, в частности любительскому музицированию у детей и взрослых, резко упал. Это обстоятельство подтверждает нерасторжимую связь непрофессионального музыкального искусства с социо – культурной обстановкой [5]. Однако в настоящее время система общего музыкального образования во многом приобретает новые формы [4,с.3-11], [1,с.75-80], [3, с. 90-91].

В настоящее время любительское музицирование продолжает быть самым распространённым: хоры, оркестры, ансамбли, вокальные студии и т.д. Музыкальное творчество во многом приобретает новые формы, начинает проследиваться тенденции использования новейших компьютерных технологий [5]. Открыв границы, государство дало возможность любительским коллективам демонстрировать своё искусство. Обмен своими творческими идеями и ознакомление с музыкальным творчеством других стран, несомненно способствовало возрождению в России разнообразных форм любительского музыкального творчества.

Современное время накладывает специфический отпечаток на развитие и структуру музыкального искусства. Одной из главных черт является сосуществование любительского музицирования с системой средств массовой информации и новейшими технологиями в области музыки. В настоящий момент встаёт вопрос о новых социальных формах реализации функций любительского музицирования. В эпоху засилья искусственного звучания, значение живого музицирования любителей, несомненно возрастет, оно содействует тому, чтобы музыка полнее и глубже осуществляла свою одухотворяющую роль в обществе.

Главенствующая роль профессионализма в музыкальной жизни современного общества несомненна. Он воздействует на музыкантов-любителей в следующих формах, как: педагогическое руководство; синестезия творческих идей и музыкальных жанров; создание эталонных образцов исполнительского и композиторского творчества.

Несмотря на то, что большинство музыкантов любителей не имеют серьёзного специального образования, достаточной исполнительской практики и их деятельность ограничена определенными репертуарными рамками, в среде музыкантов-любителей могут возникнуть новые направления и жанры, которые становятся объектом внимания профессионалов, использующие их идеи и формы в своём творчестве. Это касается таких направлений, как авторская песня, рок, кантри, этнические, джазовые направления и т.д.

В последние годы понятие «самодетельность» нередко упоминалось с негативным оттенком, как антипод профессионализма и синоним дилетантизма. Роль музыкантов любителей в качестве активных деятелей культуры общества просто не принималась во внимание. А между тем не следует забывать о большой роли музыкальной самодетельности в выявлении одарённых певцов, музыкантов, ставших украшением и гордостью отечественного искусства, таких как: И.Архипова, С.Лемешев, Е.Образцова, Е.Нестеренко и др.

Современный момент развития интересующего нас объекта чрезвычайно острый и многоплановый. Техническая революция в системе массовых коммуникаций позволила активно интегрироваться различным культурам - европейской, азиатской, африканской, американской. Музыкальный язык в результате взаимовлияния обогатился, характер развития современного искусства потерпел ряд изменений: теснее сблизилась концертные и бытовые жанры, активизировались элементы зрелищности, возросла роль непрофессионального композиторского и исполнительского творчества, в том числе коллективного. Академическое образование в силу относительной инерционности и традиционности не всегда может соответствовать стремительным переменам, идти в ногу с новыми тенденциями. Именно в этих условиях непрофессиональная сфера, зачастую оказывается более мобильной, и её представители выступают инициаторами новых направлений и стилей. Среда, особенно молодёжная, в которой происходит непрофессиональное музицирование, характеризуется тесной связью между исполнителями и аудиторией, что предоставляет большую свободу для эксперимента.



**Список использованной литературы:**

1. Коган, Г.М. У врат мастерства: психологические предпосылки пианиста. Работы/ Г.М. Коган.– М., Сов. композитор, 1977. – 174с.
2. Музыка: большой энцикл. слов. / Глав. ред. Г.В. Кельдыш. – 2-е изд. М., Науч. изд-во «Большая Российская энциклопедия», 1998. – 672с.
3. Матусовский, В. Музицируют все// Народное творчество. – 1997. - №10.
4. Первый международный студенческий конкурс «Учитель музыки XXI века»//Музыка в школе. – 2001. - №1.
5. Рене, С.В. Непрофессиональное музицирование как явление современной российской художественной культуры / С.В.Рене. Автореферат на соискание ученой степени канд. искусствоведения. - Санкт-Петербург, 2005.

© Селюкова Т.А., Селюков Э.А., 2016

## АРХИТЕКТУРА

УДК 728

С.Т.Кожобаева

Соискатель кафедры «Архитектура»

КГУСТА им.Н.Исанова, г.Бишкек, Кыргызстан

Научный руководитель: Д.Д. Омуралиев

Доктор арх., профессор, зав.кафедрой «Архитектура»

КГУСТА им.Н.Исанова, г.Бишкек, Кыргызстан

## ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКИЙ И ЭТИМОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ, ПОНЯТИЕ «ЖИЛИЩЕ»

## Аннотация

Основное содержание исследования составляет терминологический и этимологический анализ, который позволил нам проследить историю зарождения термина и понятия «Жилище». Проанализированы зарубежные слова-термины с определением, близких к понятию «Жилище».

## Ключевые слова

Анализ, терминологический, этимологический, термин, значение, жилище.

В архитектуре, как и в любых других науках происходит формирование собственных теорий, принципов, законов, классификаций и терминов. Язык этой науки, выражает пространственную материально-организованную среду в соответствии с устремлениями, жизнью и деятельностью людей, а также современными техническими возможностями и эстетическими воззрениями. Анализируя архитектуру жилых зданий прежде всего встает необходимость о рассмотрении и понимании термина «Жилище», его историческую сущность и этимологическое значение. Поэтому цель данной работы заключается в терминологическом анализе слова «Жилище». Однако во всех логических определениях этого термина на первое место все же выдвигается его связь с понятием [1].

Терминологический анализ в данном исследовании позволит раскрыть смысловое значение современных терминов, их взаимодействие и установление места каждого из них в категориально-понятийном аппарате, а также выделить и классифицировать группы родственных терминов.

Для более детального анализа и этимологического значения термина «Жилище» был произведен поиск во всех возможных справочниках, который показал следующий результат:

- в этимологическом словаре Крылова упоминание о слове, термине или аббревиатуре "*Жилище*" заключается в том, что оно заимствованно из старославянского, где было образовано от жило – "дом" (еще встречается в диалектах), в свою очередь образованного от глагола жити [2, с.134];

- в толковом словаре Ожегова «*Жилище*» - помещение, в котором живут, т.е. можно жить [3, с.466];

- в толковом словаре Ушакова «*Жилище*» - помещение для жилья, жилое помещение [4, с.645];

- в социологическом словаре «*Жилище*» - сооружение для защиты человека от природных условий и для организации быта, важнейший элемент материальной культуры, формы, типы и разновидности которого соответствуют социально-экономическим условиям жизни общества, уровню развития производительных сил, культурно-бытовым и национальным традициям, климатическим особенностям, уровню строительной техники [5];

- в юридическом словаре «*Жилище*» - это термин, означающий избранное место, адресно-географические координаты которого определяют помещение, специально предназначенное для свободного проживания человека [6];

- в словаре синонимов «*Жилище*» - жилье, дом, обиталище, обитель, берлога, логовище (логово) [7];

- в свободной электронной энциклопедии «Википедия» «*Жилище*» — сооружение, место, в котором обитают люди или животные. Обычно жилище служит для укрытия от неблагоприятной погоды, для сна, выращивания потомства, хранения припасов, отдыха [8].

Сегодняшнее этимологическое толкование слова-термина «Жилище» заключается в том, что оно происходит от русского слова «жить». Следовательно «Жилище» можно определить как естественное или искусственное убежище человека, для защиты от непогоды, различным образом устроенное в соответствии с климатическими условиями, для удовлетворения общих человеческих жизненных потребностей (преимущественно для приготовления и приема пищи, отдыха и сна), а начиная с эпохи социально-экономической дифференциации и из престижных соображений.

Также можно проследить зарубежную практику использования слова-термина «Жилище» в контексте разных иностранных литературных источников, например на английском языке – housing (корпус, жилье, жилище, жилищное строительство), home (дом, жилище, родина, семья, приют, домашний очаг), dwelling (жилище, жилье, дом, проживание, жилплощадь), house (дом, жилище, жилое здание), habitation (жилье, жилище, проживание, обиталище, житье, местожительство), abode (жилище, местопребывание, проживание, пребывание), quarters (помещение, квартиры, казармы, жилье, жилище), domicile (местожительство, постоянное местожительство, жилище, юридический адрес лица), mahal (жилище, летний дворец), inhabitation (проживание, жительство, местожительство, жилище, жилье). На немецком языке – wohnung (квартира, жилище, жилая площадь, жилье, дом), behausung (жилище, жилье, жилое помещение, обиталище, житье), heimstätte (родные места, жилище, родина, приют), logis (жилище, квартира), stätte (место, жилище, родина, очаг). На французском языке - habitation (жилище, жилье), demeure (жилище, жилье, проживание), habitat (жилище), logis (жилище, жилье, помещение, дом, жилплощадь, проживание). На итальянском языке – alloggiamento (жилище, корпус), dimora (дом), abitazione (жилье). На белорусском - жылле, жытло, селішча. На таджикском – манзил, хонаи истикоматӣ. На узбекском - uy-joy, turar-uy, yashash, uy, yashash xonasi. На кыргызском языке слово «Жилище» означает – турак жай, үй, там, конуш. Также сюда можно отнести и старые понятия «Жилища» - орун жай, жер телоо, тутун.

Из вышеизложенного следует, что термин «Жилище» представляет собой «сложное образование, включающее: семантический компонент структуры, определяемый принадлежностью термина к лексической системе того или иного естественного языка; содержательные признаки, позволяющие термину обозначать общее - абстрактное или конкретное толкование в системе понятий; терминологическую сущность, то есть содержательные и функциональные признаки, позволяющие термину выполнять функции элемента теории» [1, с. 7].

Таким образом, можно констатировать, что «для термина именуемое понятие одновременно и есть именуемый объект, т. е. за термином всегда стоит предмет мысли, но не мысли вообще, а специальной мысли, ограниченной определенным полем» [9, с. 34]. Например жилище это и есть жилье, жилое помещение, жилой дом, жилая среда, жилой комплекс, жилое образование. Следовательно, можно предположить, что все жилое пространство, имеющее свое название, относящееся к какой-либо категории, типам и видам сводится к одному понятию «Жилище».

Итак, этимологический и терминологический анализ приводит нас к осмыслению современного понятия и термина «Жилище» как к особому пространству, иерархически построенной системе, простирающейся от мира вещей в семейном быту до поселения в целом. Утверждение этих представлений в реальных и футурологических проектах, в теории и постройках составляет характерную особенность новейшей истории создания жилища [10, с. 8].

Современная архитектура жилища многообразна и удивительна, она живая и стремительно развивается, одновременно неся с собой не только новейшие и инновационные тенденции, но и исторический контекст, который дает нам богатый опыт. Начав с шалашей и навесов, человек все время совершенствовал свое жилище со всех сторон, создав огромное разнообразие типов жилья, различающихся конструкциями, строительными материалами, размерами, габаритами, формой, количеством помещений в нем, внешним обликом, характером проживания, национальными и региональными особенностями. Исторический анализ позволил нам классифицировать категориально-понятийную сущность термина «Жилище» систематизируя и структурируя ее для дальнейших исследований в этой области (табт.1.).

## Классификация категориально-понятийной структуры типов жилища.

<b>ИСТОРИЧЕСКИЕ ТИПЫ ЖИЛИЩА</b>		
Жилища первобытно-общинной эпохи	Древние этнические виды жилища	Дворцовые виды жилища
Пещера, землянка, шалаш, хибара, шатер, хижина, изба.	Типы, Сакля, Вигвам, Иглу, Юрта, Хижина, Изба, Кажун, Яранга Сарифа.	Замок, Дворец, Крепость, Резиденция, Сарай, Палацца, Хоромы, Гарем.
<b>СОВРЕМЕННЫЕ ТИПЫ ЖИЛИЩА</b>		
Национально-этно-исторические виды жилища	Общекультурные массовые виды жилища	Нетрадиционные новейшие виды жилища
Типы, Сакля, Вигвам, Иглу, Юрта, Хижина, Изба, Кажун, Яранга, Хоган, Пальясо, Трулло, Фанза, Шатер, Чум, Рондавель, Шале, Хата.	Жилые дома Жилые комплексы Жилые образования Многофункциональные жилые комплексы	Мультикомфортные Энергоэффективные Бионические Футуристические Интеллектуальные Трансформирующиеся Мобильные

Проделанный терминологический анализ дает познание в области исторического контекста и современных тенденций, который базируется на предположении, что при смене каждой эпохи происходит смена терминологического аппарата. Это связано с крупными структурными сдвигами, которые первоначально не отслеживаются никакими другими методами. Поэтому метод терминологического анализа позволяет выявить зарождение принципиальных инноваций на ранних этапах и спрогнозировать направленность ожидаемых изменений в будущем.

**Список использованной литературы:**

1. Лейчик, В. М. Терминоведение: предмет, методы, структура / В. М. Лейчик. — изд. 3-е. — М.: Изд-во ЛКИ, 2007. — 256 с.
2. Г.А.Крылов. Этимологический словарь русского языка. - СПб.: ООО «Полиграфуслуги», 2005.- 432 с.
3. С.И.Ожегов. Толковый словарь русского языка.- М.: Мир и Образование, Оникс, 2011. — 736 с.
4. Д.Н.Ушаков. Толковый словарь русского языка. - М.: Альта-Принт, 2005. - 1216 с.
5. Большой словарь по социологии. - Электронный ресурс. Режим доступа (<http://voluntary.ru/dictionary/662/symbol/198/page/2>)
6. А. Сухарев. Большой юридический словарь, 2005 г. - Электронный ресурс. Режим доступа (<http://determiner.ru/dictionary/201/symbol/198>)
7. Словарь синонимов русского языка. - Электронный ресурс. Режим доступа (<http://synonymonline.ru>)
8. Википедия — свободная энциклопедия. - Электронный ресурс. Режим доступа (<https://ru.wikipedia.org/>)
9. Суперанская, А. В. Общая терминология: вопросы теории / А. В. Суперанская, Н. В. Подольская, Н. В. Васильева. — 6-е изд. — М.: Либроком, 2012. — 248 с.
10. М.В.Лисициан, Е.С.Пронин. Архитектурное проектирование жилых зданий: Учебник для вузов.- М.: Стройиздат, 1990.- 488 с.:ил.

© Кожобаева С.Т., Омуралиев Д.Д., 2016

УДК 159.922.6

**Т.А. Бекоева**

Д.п.н., доцент

ФГБОУ ВПО «СОГУ»

г. Владикавказ, Российская Федерация

**Ж.М. Дзиваева**

Магистрант 2-го курса каф. психологии

психолого-педагогического факультета

ФГБОУ ВПО «СОГУ»

г. Владикавказ, Российская Федерация

## ФАКТОРЫ, ВЛИЯЮЩИЕ НА АДАПТАЦИЮ К ШКОЛЕ

### Аннотация

В статье рассматриваются факторы, влияющие на адаптацию ребёнка к школе, так как сегодня проблема школьной дезадаптации остается одним из наиболее серьезных вопросов, которые необходимо решать, ибо от этого зависит благополучие последующего развития личности.

### Ключевые слова

Младший школьный возраст, дезадаптация, школьная неуспеваемость.

К числу основных признаков школьной дезадаптации педагоги и психологи относят различные виды затруднений ребёнка в учёбе, а также нарушение им отдельных школьных норм и правил. Процесс школьной адаптации первоклассников, как правило, длится от одного до двух месяцев, это период, когда некоторые дети бывают гиперактивными или, напротив, очень стеснительными. Они отвлекаются на уроках, дерзят даже взрослым, начинают капризничать или плакать и т.д. И когда при поступлении в школу ребёнок включается в новый для него вид деятельности, у него могут нарушаться сон и даже аппетит. Дети делаются очень капризными, у них вновь возникает интерес к игрушкам, книгам, играм, предназначенным для совсем маленьких детей. У многих первоклассников увеличивается количество болезней, вызываемых функциональными отклонениями, которые обусловлены нагрузкой не только на психику ребёнка, но и на его организм из-за резкого изменения образа жизни и усиления требований, которые предъявляются в школе. Некоторые дети во время подготовки уроков панически боятся сделать ошибку. «В младшем школьном возрасте отметка – не просто оценка конкретного результата деятельности. Она субъективно воспринимается ребёнком как оценка всей его личности» [1, с. 163].

Естественно, что не у всех первоклассников адаптация к школьной жизни протекает с вышеописанными отклонениями более одного – двух месяцев, однако есть, дети, у которых эти отклонения продолжаются достаточно долго. У некоторых школьников течение первого года обучения полноценной адаптации к школьной жизни так и не возникает, но, несмотря на это, их успеваемость остается хорошей. «Следует отметить, что освоение учебной деятельности детьми, приступающими к систематическому школьному обучению, связано с адаптивными изменениями их организма, проявляющимися, прежде всего, в показателях умственной работоспособности и здоровья» [2, с. 70]. Такие дети часто и подолгу пропускают занятия из-за болезни, врачи считают, что их заболевания носят психосоматический характер. Такие первоклассники входят в группу риска и имеют предрасположенность к появлению школьного невроза. Уже в середине дня первоклассники оказываются переутомленными, так как школа для них становится стрессогенным фактором. Даже дорога, по которой ребёнка ведут в школу, от многих школьников-первоклассников требует особого внимания и напряжения. В течение дня у этих детей не бывает ни полного физического, ни умственного, ни эмоционального расслабления. Некоторые школьники даже утром выглядят переутомленными, они могут испытывать боли в области живота, а также головные боли. Дети

испытывают страх и тревогу из-за расставания с домом и родителями и предстоящей работы в классе, они настолько велики, что ребенок не только не хочет, но и не может идти в школу.

К 6 – 7 годам у человека повышается подвижность нервных процессов. В младшем школьном возрасте наблюдается большее, чем у дошкольников, равновесие процессов возбуждения и торможения. При этом процессы возбуждения преобладают над процессом торможения. Особенностью младших школьников являются неусидчивость, гиперактивность, а также у них появляется сильная эмоциональная возбудимость. «В процессе обучения ребёнка в начальной школе развиваются навыки общения со сверстниками и установления прочных дружеских контактов, раскрываются индивидуальные особенности и способности» [3, с. 36]. Учёные-физиологи изучили изменения, которые происходят в 6 – 7-летнем возрасте. Ими отмечается созревание у детей крупных мышц, которое опережает развитие мышц более мелких, по этой причине детям бывает легче выполнять сильные или размашистые движения, труднее же делать те движения, которые требуют большой точности. Поэтому именно первоклассники быстро устают, когда им необходимо выполнить письменные задания.

В течение первого года обучения школьник способен полноценно развиваться только тогда, когда чувствует себя комфортно, уверенно в новой для него школьной среде. «Если ребёнку не удастся включиться в новую для него учебную деятельность, это может стать причиной неблагоприятного хода адаптации к школе» [4, с. 45]. Ученик первого класса не только приобретает новые права, но и обязанности, их он должен выполнять и подчиняться новым для него правилам, необходимым для школьной жизни. Это приводит к повышению психологического напряжения каждого первоклассника. Школьник еще недостаточно осознает свои переживания, поэтому не каждый раз он понимает причины, которые вызывают их. Однако на неудачи и трудности в школьной жизни ребёнок обычно реагирует на эмоциональном уровне, он испытывает страх, гнев, тревогу, обиды.

Младший школьник не умеет понимать свое и чужое эмоциональное состояние, не может контролировать свои эмоции и управлять ими, конструктивно решать проблемы и конфликтные ситуации. Это является причиной его неуспешной адаптации к школе. По мнению психологов Е.Е. Кравцовой, Т.А. Репиной и др., необходимо обучать первоклассников конструктивно решать свои проблемы, цивилизованно выражать возникающие чувства раздражения, несогласия, протеста и даже злости. Прибегая к агрессивному поведению, «дети борются за своё психологическое, а порой и физическое выживание и, вырастая, своим асоциальным поведением мстят этому миру за то, что он не принимал, не любил, не понимал их» [5, с. 32]. По этой причине родителям следует заранее позаботиться о создании благополучного эмоционального фона для своего ребенка, готовящегося к поступлению в школу.

Неуспешной адаптацией считается совокупность признаков социально-психологического и психофизиологического статуса ребенка и его соответствия требованиям ситуации школьного обучения, овладение которой становится затруднительным по ряду как объективных, так и субъективных причин. Прежде всего, это эмоциональный дискомфорт ребёнка, который характеризуется ощущениями беспокойства, тревожности, напряжения, мрачных предчувствий. Такое состояние чувствует, когда первоклассник воспринимает определенные раздражители как элементы угрозы, опасности, вреда или просто негативные эмоциональные ощущения. Основные первичные внешние признаки школьной дезадаптации являются также отдельные нарушения школьных норм поведения, различные затруднения в учебе первоклассника (Безруких М.М., Смирнова Е.О., Слободчиков В.И.).

К факторам школьной неуспеваемости психологи относят недостатки, допущенные в процессе подготовки ребенка к школе, которые называют социально-педагогической запущенностью. К ним относятся также соматическая ослабленность ребенка; нарушения в формировании его познавательных процессов и отдельных психических функций; эмоциональные расстройства, двигательные нарушения. Вышеприведённые факторы становятся непосредственной угрозой, касающейся, прежде всего, интеллектуального развития ребенка, так как основная нагрузка падает именно на интеллект младшего школьника. Таким образом, школьная дезадаптация нарушает жизнедеятельность ребенка. Главная часть ответственности за здоровье детей падает на школу. Дети проводят в образовательном учреждении

значительную часть дня, поэтому сохранение и укрепление их физического, а также психического здоровья становится делом не только его семьи, но и педагогов.

Большую роль для успешной адаптации детей в школе играют характерологические и личностные особенности первоклассников, которые сформировались на предыдущих этапах их развития. Это умение входить в контакт с другими людьми, владеть многими необходимыми навыками общения. Чрезвычайно необходима для ребенка, поступающего в школу, способность определить для себя наилучшую позицию в отношениях с окружающими, ибо учебная деятельность носит коллективный характер. Недостаточная сформированность таких способностей или некоторые отрицательные личностные качества детей способствуют возникновению типичных проблем в процессе общения. В этом случае ребенок может активно либо с агрессией отвергаться одноклассниками, а иногда они его просто игнорируют. И в том, и в другом случае отмечается глубокое переживание ребенком психологического дискомфорта, которое имеет дезадаптирующее значение. Негативными последствиями чревата ситуация самоизоляции, в этом случае первоклассник не испытывает должной потребности в общении, либо даже старается избегать контактов с другими детьми. Анализ научных экспериментальных исследований позволяет сделать вывод о том, что трудности, которые возникают у ребенка во время начала обучения в школе, в большинстве случаев связаны с воздействием большого числа факторов как внешнего, так и внутреннего порядков.

#### **Список использованной литературы:**

1. Овчарова Р.В. Технология практической психологии образования. – М., 2001.
2. Баюкова Н.О. Проблемы слабой адаптации первоклассников к условиям школьной жизни // Педагогика. – 2014. – №3.
3. Степанова Н.А. Динамика развития личности младшего школьника // Воспитание школьника. – 2011. – №10.
4. Кислицкая Л.А. Отношение к школе первоклассников с различной степенью готовности к школьному обучению // Психологическая наука и образование. – 2006. – №3.
5. Петрусь Н.Я. Агрессивный ребёнок: особенности педагогического взаимодействия // Начальная школа. – 2007. – №1.

© Бекоева Т.А. , Дзиваева Ж.М. , 2016

**УДК 159.9**

**А.Ю. Горохов**

Кандидат психологических наук, доцент  
Российского государственного  
педагогического университета им. А.И. Герцена  
Г. Санкт-Петербург, Российская Федерация

### **СВЯЗЬ ЛОЯЛЬНОСТИ И ЭМОЦИОНАЛЬНОГО НАПРЯЖЕНИЯ У СОТРУДНИКОВ ТОРГОВОГО ЦЕНТРА**

#### **Аннотация**

Мировой экономический кризис, последствия которого всё чаще ощущаются в нашей стране внёс в практическое осмысление проблемы формирования лояльности и вопрос эмоционального напряжения сотрудников.

Постоянные сокращения персонала и возможность закрытия предприятия приводят к возникновению высокого эмоционального напряжения у сотрудников и как следствие влияют на переменные приверженности.

В связи с этим, в решении проблемы стабилизации ценных кадров ключевым становится понятие приверженности у сотрудников к своей организации.

**Ключевые слова**

Лояльность, эмоциональное напряжение, приверженность, удовлетворённость трудом, удовлетворённость отношениями.

В связи с проблемой постоянной миграции персонала из одной организации в другую, решение проблемы стабилизации ценных кадров ключевым становится понятие лояльности сотрудников к своей организации.

Поэтому, целью нашей работы было показать, какие именно условия производственной деятельности способствуют развитию лояльности сотрудника к предприятию и проверить гипотезу о том, что на производственную лояльность оказывают существенное влияние стаж работы и удовлетворенность трудом.

Многие исследователи обращали внимание на значение ценностей, лояльности, мотивов на психологический климат коллектива, можно выделить работы А.Ю. Горохова [1; 2], Е.П. Ильина [3], Ю.В. Макарова [4], И.А. Тихомировой [5] и др.

В нашем исследовании принимали участие продавцы-консультанты торгового центра г. Санкт-Петербурга в возрасте от 23 до 48 лет, в количестве 42 человек.

Исследование показало, что показатель «организационная лояльность» у продавцов формируется за счёт влияния нескольких переменных. Лояльность у продавцов со стажем работы более пяти лет положительно коррелирует с «высокой степенью доверия в организации». Также лояльность имеет положительную корреляционную связь с переменной «удовлетворённость взаимоотношениями с людьми», с удовлетворённостью заработной платой и последняя положительная связь, это влияние на лояльность высокой ответственности.

В первую очередь, стоит обратить внимание на корреляцию между переменной взаимоотношения с людьми и лояльностью. Вероятнее всего, продавцы попали в коллектив, где система взаимоотношений была достаточно благоприятна. А показатель «удовлетворённость взаимоотношениями с людьми» ведёт к повышению лояльности в связи с тем, что сотрудник, который удовлетворён своей работой, вероятно лучше относится к своей организации. Это впоследствии привело к росту доверия внутри организации, что способствовало появлению лояльности. Соответственно, высокая степень доверия в организации приводит к повышению лояльности.

Следовательно, доверие людей внутри фирмы, приводит к повышению у сотрудника восприятия себя как части организации.

Стоит обратить внимание и на значение ценности ответственность, мы видели, что ответственность у представителей нашей первой группы является одной из предпочитаемых ценностей. Высокое значение ответственности, вполне может объясняться страхом потерять работу и готовностью работать гораздо больше, чем могут себе позволить местные кадры.

Взаимосвязь между удовлетворенностью заработной платой и организационной лояльностью говорит нам о том, что удовлетворенность величиной зарплатой оказывает существенное влияние на повышение степени лояльности к организации.

Наиболее тесной является корреляционная связь переменной осторожность в организации и лояльностью, следовательно, мы можем предположить, что лояльность формируется в том случае, когда на предприятии не происходит каких-то резких, координальных изменений.

Судя по всему, определённая стабильность управленческих решений в торговом комплексе позволила благоприятно повлиять на рост лояльности персонала.

Положительная взаимосвязь «уровня лояльности» и «здоровья» отражает то, что психическое и физическое состояние, которое в данный момент времени испытывают сотрудники предприятия, является важной переменной формирования профессиональной лояльности.

Условия труда в торговом центре предполагают сложный график труда, поэтому плохое здоровье сразу же скажется на эффективности труда сотрудника, поэтому эта взаимосвязь является достаточно значимой. Нужно обратить внимание ещё и на то, что большинство продавцов являются достаточно зрелыми людьми, что оказывает существенное влияние на результат.



Взаимосвязь переменной содержание труда и лояльности показывает, что для формирования лояльности сотрудника к предприятию необходимым условием является удовлетворённость сотрудником основным содержанием своей работы.

Это говорит нам о том, что сотрудникам нравится своя работа, они удовлетворены производственным процессом и эта удовлетворённость приводит к тому, что они ничего не хотят сейчас менять в своей жизни.

Последняя значимая корреляция это влияние независимости на средний уровень лояльности. Из этой взаимосвязи следует, что продавцы работающие более пяти лет не чувствуют на себе давление со стороны руководства и могут самостоятельно принимать какие-либо решения. Эта независимость при принятии решений и повышает уровень лояльности.

#### **Список использованной литературы:**

1. Горохов А.Ю. Инновационный подход в формировании благоприятного климата в производственном коллективе В сборнике: инновационное развитие современной науки Сборник статей Международной научно-практической конференции: в 9 частях. Ответственный редактор А.А. Сукиасян. 2014. С. 173-176.
2. Горохов А.Ю. Основные аспекты удовлетворенности трудом у продавцов непродовольственных товаров с разным уровнем профессиональной успешности / The First International Congress on Social Sciences and Humanities "East West" Association for Advanced Studies and Higher Education GmbH. 2013. С. 112-116.
3. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы. СПб.: Питер, 1-е издание, 2008 - 512 с.
4. Макаров Ю. В. Социально-психологические факторы взаимодействия человека с тренинговыми технологиями // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. - 2012. - № 133. - С. 294-302.
5. Тихомирова И. А. Эмпатия и направленность взаимоотношений, как значимые психологические характеристики профессиональной деятельности помощников депутатов законодательного собрания // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. Москва. – 2014. - №01 (60)

© Горохов А.Ю., 2016

**УДК 740**

**К.К. Емельянова**

студент кафедры  
социальной работы,

Хакасский Государственный Университет,  
Г.Абакан, Российская Федерация.

## **ОБЩЕСТВЕННАЯ И РОДОВАЯ ПОДСТРУКТУРЫ ЦЕННОСТНО-ПОТРЕБНОСТНОЙ СФЕРЫ ЛИЧНОСТИ**

### **Аннотация**

В статье рассматривается ценностно-потребностная сфера личности, содержание и формирование общественной и родовой подструктур ценностно-потребностной сферы личности.

### **Ключевые слова**

Ценностно-потребностная сфера личности, личность, ценность,  
самоактуализация, идентичность, потребность.

У каждого человека формируется множество разнообразных потребностей, и чем больше, тем духовно богаче становится личность. «Конкретный набор потребностей, их иерархия, доминирующее положение одних побуждений и вспомогательная роль других составляют «ядро» личности, наиболее существенную её

характеристику. Любому человеку присущи все группы потребностей, их индивидуальная композиция уникальна и в наибольшей мере определяет неповторимость личности» [7, с. 58] – так характеризовал «личность» П.В.Симонов. Социальная жизнь человека детерминирована системой общественных ценностей, которая определяется социальной средой, в которой он живет. Эта система стабильна, постоянна, она задает каждому члену общества социально приемлемые формы поведения на протяжении всей жизни. С другой стороны, содержание общественных ценностей подвержено значительным культурным влияниям. У людей, которые вынуждены сменить привычную культурную среду, возникают трудности из-за необходимости «перемещения» своих сформированных и устоявшихся потребностей в новую форму общественных ценностей.

Общественные системы ценностей формируются под влиянием исторических социально-экономических факторов и являются «рамками», ограничивающими реализацию потребностей личности, придавая им социально приемлемую форму. Наполняясь индивидуальным потребностным содержанием, они составляют у каждой личности индивидуальную ценностную структуру, которая обозначается термином «ценностно-потребностная сфера личности» [5, с.357].

Зигмунд Фрейд называл такую систему ценностей «Сверх-Я», содержательно практически отождествляя её с совестью.

Реализация потребностей в поведении всегда преломляется через систему общественных ценностей, которая обеспечивает социально непротиворечивые формы их удовлетворения. С другой стороны, потребности человека приобретают свою специфическую «родовую» форму под влиянием системы коллективных архетипических ценностей.

Поэтому формирование индивидуального содержания ценностно-потребностной сферы личности всегда находится под мощным двойным прессом: с одной стороны это «общественная система ценностей», с другой – архетипические матрицы коллективного бессознательного индивида. В результате этих взаимодействий формируется индивидуальное содержание ценностно-потребностной сферы личности [6, с. 89].

Таким образом, ценностно-потребностная сфера личности включает две формообразующие составляющие. Первая – номинальная система общественных ценностей, которая должна быть наполнена индивидуальным потребностным содержанием. Эти ценности выполняют роль шаблона, ограничивающего индивидуальные потребности человека, поэтому они могут удовлетворяться лишь в социально приемлемой среде. Вторая составляющая ценностно-потребностной сферы личности – глубинные родовые ценностные формы, которые тоже оказывают формирующее действие на индивидуальную потребностную структуру. Архетипические ценности придают ценностно-потребностной сфере личности родовую окраску [3, с. 125].

Изучение структуры и динамики ценностно-потребностной сферы личности позволяет выделить два процесса, которые детерминируют становление человеческой индивидуальности: формирование индивидуальной потребностной структуры и наполнение потребностным содержанием структуры общественных ценностей. В результате этих процессов у личности формируется ценностно-потребностная сфера личности [4, с. 357].

Каждый человек является носителем родовых ценностей, но он также – объект социальных влияний. Общественные и родовые ценностные ориентации – это направленность личности на удовлетворение потребностей общественной и родовой подструктур ценностно-потребностной сферы личности. Общественная направленность преобладает в первую половину жизни человека, в период «социализации во внешний мир», а родовые ценностные ориентации начинают проявляться в поведении только тех личностей, кто уже завершил «социализацию во внешний мир» и приступил к «социализации во внутренний мир» [3, с. 125].

Процесс и результат формирования аттитюдов – первоначально осознанных комплексов побуждений, впоследствии автоматизированных и ставших бессознательными поведенческими стереотипами, помогающими человеку быстро принимать правильные решения в социально значимых ситуациях – это идентификация. Этим термином Карл Юнг называл «социализацию во внешний мир» [8, с. 330]. Этнической

идентификацией является сознательное признание индивидом своей принадлежности к этнической группе, она обусловлена факторами социального влияния [3, с. 125].

Термин «идентичность» используется для психологической характеристики человеческой индивидуальности. Идентичность, как результат осознания своих архетипических родовых корней, в первую половину жизни, как правило, не осознается человеком, но может стать сознательным феноменом в результате индивидуации. Осознание идентичности возможно только после процесса «социализации во внешний мир» [3, с. 125]. Это, по мнению К. Юнга, и есть индивидуация [9, с. 25]. Индивидуация проходит через кризис идентичности – кто сумел его пройти, тому открыт путь к самоактуализации, кто не смог – обречен на невротизацию. Этническая идентичность, то есть, этничность – это наследственно заданный архетипический комплекс, который включает в себя всю родовую историю человека [3, с. 125].

Самоактуализация – напряженный процесс постепенного роста, накопления индивидуальных достижений. Этот процесс предполагает, что каждый раз, делая выбор, человек понимает, что достойнее остаться честным, а не лгать; каждый из вставших перед ним выборов совершается в пользу личностного роста. Это и есть движение к самоактуализации [1, с. 432].

А. Маслоу считал, что все человеческие ценности представляют собой иерархически организованную пятиуровневую систему:

1. Гомеостатические или физиологические потребности;
2. Потребности в безопасности;
3. Потребности в любви и привязанности;
4. Потребности в признании и оценке;
5. Потребности в реализации потенций, способностей и талантов человека (самоактуализация) [2, с. 164].

А. Маслоу считал, что для самоактуализации личности обязательным условием является удовлетворение всех нижележащих ценностных уровней. Однако исследования процесса самоактуализации показали, что у личности, уже вставшей на путь самоактуализации, ценности самоактуализации становятся доминантными и определяют поведение человека даже тогда, когда нижележащие уровни ценностно-потребностной иерархии не реализованы [6, с. 89].

Таким образом, ценностно-потребностная сфера личности содержит две составляющие: номинальную систему общественных ценностей и глубинные родовые ценностные формы. Общественные ценности формируются под влиянием социально-экономических факторов. «Родовую» форму потребности человека приобретают под влиянием системы коллективных архетипических ценностей.

#### Список использованной литературы:

1. Маслоу А.Г. Дальние пределы человеческой психики/ Пер. с англ. А.М. Татлыбаевой. Научи, ред., вступ. Статья и коммент. Н.Н. Акулиной. – СПб.: Евразия, 1999. – 432с.
2. Маслоу А.Г. Мотивация и личность: пер. А.М. Татлыбаевой. СПб.; Евразия, 1999. 164с.
3. Морогин В.Г. Идентичность в контексте ценностно-потребностной сферы человека/В.Г. Морогин, В.А. Мазиллов, К.В. Морогина. Ярославский педагогический вестник – 2013. - №4 том 1. 125с.
4. Морогин В.Г. Теория и методы исследования ценностно-потребностной сферы личности // Гуманитарные науки и образование в Сибири. №3. Новосибирск, 2009. 4с.
5. Морогин В.Г. Ценностно-потребностная сфера личности. Томск: ТГПУ, 2003. 357с.
6. Морогин В.Г. Ценностно-потребностная сфера личности: концепция и методология исследования. Томск. Сибирский психологический журнал №24 2006г. 89с.
7. Симонов П.В. Эмоции и воспитание//Вопросы философии. 1981г. №5. 58с.
8. Юнг К.Г. Исследование феноменологии самости [Текст]/К.Г.Юнг. –М.,1997. – 330с.
9. Юнг К.Г. Сознание и бессознательное: Пер. с англ. СПб.; М.; 1997. 25с.

**Е. И. Левина**

студентка 5 курса

специализация «Практическое консультирование»

КФУ г. Ялта, Российская Федерация

**Научный руководитель****Е. С. Бекетова**

Младший научный сотрудник

НИЦ глубинной психологии

КФУ г. Ялта, Российская Федерация

## ТАТУИРОВКА КАК ВИД АРТ-ТЕРАПЕВТИЧЕСКОЙ ТЕХНИКИ

### Аннотация

В статье рассматривается татуировка как вид арт-терапевтической техники. Инновационный метод работы с татуировкой основывается на глубинно-психологической и арт-терапевтической методологии.

### Ключевые слова

Татуировка, арт-терапия, глубинная психология, психологическая помощь, бессознательное.

Арт-терапия как метод психологической помощи представляет интерес своим разнообразием техник. Актуальность развития данного метода обосновывается его востребованностью в групповой и индивидуальной психологической работе, с людьми разных возрастных и социальных категорий.

Арт-терапия или терапия искусством – направление в психотерапии и психологической коррекции с целью воздействия на психоэмоциональное состояние пациента через искусство и творчество [5, 4]. По мнению М. Е. Бурно [3] в многолетней арт-терапевтической практике сложились следующие методики: терапия созданием творческих произведений (художественных и научных); терапия творческим общением с природой; терапия творческим общением с литературой, искусством, наукой; терапия творческим коллекционированием; терапия проникновенно-творческим погружением в прошлое; терапия ведением дневника и записных книжек; терапия домашней перепиской с врачом; терапия творческими путешествиями; терапия творческим поиском одухотворенности в повседневном.

Татуировка как вид арт-терапевтической и глубинно-психологической помощи разработан в рамках психодинамической парадигмы, в частности в разработанном академиком НАПН Украины Т. С. Яценко методе «Активное социально психологическое познание». Опираясь на методологию метода АСПП Е. С. Бекетова рассматривает татуировку как, «один из способов проявления и символизации бессознательной сферы личности, которая заявляет о неразрешённых внутренних противоречиях, и «обеспечивает» человека сюжетом и темой тату. Сублимация по средством татуирования тела открывает новые возможности для самореализации субъекта или ограничивает его» [1, с. 277].

В современном обществе татуировка является искусством с прогрессирующей динамикой развития, что связано с её востребованностью учитывая индивидуальную неповторимость каждого сюжета презентующего психику его носителя. Исследователи разных сфер науки (философия, история, археология, социология, психология, психиатрия и др.) изучают феномен татуировки презентуя его универсальность и индивидуальность в определённой культуре. В психодинамической парадигме татуировка является средством для «передачи» информации о нереализованных инфантильных желаниях субъекта, побуждающих его к определённым действиям и стилю поведения [1].

Методика глубинного познания посредством татуировок ориентирована на оказания помощи субъекту в раскрытии противоречий его психики, которые обуславливают личностную проблему и причину нанесения рисунков на тело. В психодинамической парадигме тату используется как один из методов психокоррекционной практики. Сюжеты тату наполнены индивидуально-неповторимым содержанием,

выражающим внутреннее психологическое неблагополучие субъекта [2]. Отношение к тату как к искусству и сам процесс его рисование позволяет отнести данную методику к арт-терапевтическим.

Таким образом, татуировка как арт-терапевтическая техника представляет возможность оказания психологической помощи не только в психоэмоциональном состоянии, но и в глубинном аспекте. Описанный выше метод работы с татуировками представляет инновационный подход в арте-терапии.

#### **Список использованной литературы:**

1. Бекетова Е. С. Татуировка и её влияние на социализацию субъекта / Е. С. Бекетова // Россия – XXI век: Борьба с новыми вызовами: мат-лы VIII Всероссийской научно-практич. конф. с междунар. участием, Владивосток, 22 – 24 мая Владивосток: Дальневост. федерал. ун-т, 2015. – С. – 276 – 277.
2. Бекетова Е. С. Татуировка как самопрезентант глубинного познания психики субъекта / Е. С. Бекетова // Конференция «Ломоносов 2015». Секция «Психологическое консультирование и психотерапии» [электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://lomonosov-msu.ru/archive/Lomonosov\\_2015/data/6921/uid33079\\_report.pdf](http://lomonosov-msu.ru/archive/Lomonosov_2015/data/6921/uid33079_report.pdf) (дата обращения: 23.01.2016).
3. Бурно М. Е. Терапия творческим самовыражением. – М. : Медицина, 1989. – 304 с.
4. Осипова А. А. Общая психокоррекция: учебн. пос. для студ. вузов. – М. : ТЦ Сфера, 2004. – 512 с.
5. Психотерапевтическая энциклопедия / под ред. Карвасарского Б. Д. – 2-е изд. – СПб. : Питер, 2002. – 1024 с.

© Левина Е. И., Бекетова Е. С., 2016

**УДК 159.9**

**Е.В. Лизунова**

К.п.н., доцент

СГСПУ

г. Самара, Российская Федерация

## **СТРАХ КАК ФАКТОР, ВЛИЯЮЩИЙ НА ПОВЕДЕНЧЕСКИЕ РЕАКЦИИ ЧЕЛОВЕКА В ЧРЕЗВЫЧАЙНЫХ СИТУАЦИЯХ**

### **Аннотация**

Данная статья посвящена страху как главному фактору, влияющему на поведение человека в опасных ситуациях. Большое внимание автор уделяет влиянию страха на здоровье человека.

### **Ключевые слова**

Страх, чрезвычайные ситуации, здоровье, психологическая устойчивость.

В современных условиях на первое место выступает проблема социальной ценности человека, при этом здоровье является одним из важных объективных условий жизнедеятельности. Среди множества факторов, определяющих работоспособность и другие характеристики здоровья, большую роль играет психическая устойчивость к стрессовым ситуациям и страху [1, с. 3]

Для психического состояния человека в период развития чрезвычайных ситуаций характерно чувство страха. По различным причинам проблема страха остается малоизученной. Лишь в последнее время появилось несколько исследований, затрагивающих различные стороны этого феномена, авторами которых являются Щербатых Ю.В., Ноздрачев А.Д., Скворцов Л.В., Цыбульский В.Е., Торлецкий С.А. и др. [2, с.4]

В чрезвычайных ситуациях система страхов оказывается полезной, а в повседневной жизни она часто бывает излишней. Чувство страха присуще всем высшим животным и человеку. Благодаря своему

воображению человек боится не только действительных, но и мнимых угроз. Чувство страха знакомо каждому человеку, его можно расценить как острое психическое состояние.

По мнению А.Г. Бусыгина и Е.В. Лизуновой «страх – это реакция организма, возникающая в результате неудовлетворения базовых потребностей человека» [3, с. 20]

Страх как одна из форм эмоциональной реакции на опасность зависит не только и не столько от обстановки, в которой оказался человек, сколько от его волевых качеств, подготовленности и организованности, правильной оценки ситуации, уверенности в себе. Представления о страхе всегда субъективно по сравнению с объективной ситуацией. Человек сам себе устанавливает степень опасности, которая может изменяться в зависимости от оценки, в большей или меньшей степени соответствующей действительности.

Нельзя однозначно утверждать, что в опасности страх только вредит или только приносит пользу. Всё зависит от конкретных обстоятельств, в которых оказался человек. Одно и то же действие, совершенное под влиянием чувства страха, в одном случае может спасти человека, в другом – ускорить его гибель.

Страх охватывает все сознание человека, последний теряет способность к нормальному логическому мышлению и адекватным действиям. Страх нарушает нормальную работу мышления. Он меняет обычное поведение человека: он может оцепенеть или начать буйствовать, потерять дар речи или стать необычайно говорливым, проявить силу или почувствовать необычайную слабость. При этом в каждой конкретной ситуации у человека может быть несколько вариантов поведения, которые определяются его типом ВНД, выработанными рефлексам и жизненными установками [4, с. 160-162].

Страх дает возможность действовать в условиях недостатка информации, когда ее не хватает для принятия всесторонне продуманного решения. Обострение под действием страха всех органов чувств человека, позволяет видеть или предчувствовать мельчайшие признаки опасности. Он иногда спасает жизнь человеку. Через преодоление страха может происходить совершенствование человека [4, с. 166-171]

Отрицательное значение страха проявляется гораздо широко и разнообразно, чем положительное. Страх может держать человека в постоянном напряжении, порождать неуверенность в себе и не позволять личности реализовываться в полную силу. Страх может вызывать самые различные заболевания, а в отдельных случаях – приводить к смерти.

Страх может сопровождаться такими физическими ощущениями как дрожь, учащенное дыхание, подъем кровяного давления, ускорение ритма сердца, легкое потоотделение. Следовательно, страх оказывает влияние и на здоровье человека.

Каждый человек имеет собственную индивидуальную форму страха. Она отражает личностные особенности человека. Страх всегда возникает в тех случаях, когда мы оказываемся в неразрешимой или еще неразрешенной ситуации. Он характеризуется многообразием форм своего существования и проявления. Страх определяет стратегию поведения человека в чрезвычайных ситуациях [2, с.4].

#### **Список использованной литературы:**

1. Ли Канг Хи. Социально – психологические технологии формирования стрессоустойчивости человека. Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата психологических наук. – М., 2005. – 16 с.
2. Лизунова Е.В. Десмоэкологический подход к формированию стрессоустойчивости студентов педагогического университета при изучении курса «Безопасность и защита человека в чрезвычайных ситуациях»: Автореф. дис. . . . кан. пед. наук / Самарск. гос. пед. универ. Самара, 2006. – 21 с.
3. Лизунова Е.В. Методологические основы формирования стрессоустойчивости будущих учителей в чрезвычайных ситуациях: Монография / Под ред. Д.п.н., проф. А.Г. Бусыгина. – Самара, Самар. отд-ние Литфонда, 2008. – 138 с.
4. Щербатых Ю.В. Психология страха: популярная энциклопедия. – М.: Изд – во Эксмо, 2005. – 512 с.

**А.М. Назарова**

бакалавр 2 курса обучения «Педагогическое образование. Иностранный язык»,  
Астраханский государственный университет, факультет иностранных языков  
Г. Астрахань, Российская Федерация

## ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ

### Аннотация

В статье акцентируется внимание на важности игровой деятельности для развития дошкольников. Описывается и анализируется особенности влияния на развитие дошкольников грамотно организованной игровой деятельности.

### Ключевые слова

Игра, игровая деятельность, дошкольники

Все люди играют в игры, будь то примитивные «стрелялки» на компьютере или же запутанные квесты, где им приходится использовать все свои способности и умения. Играть человек начинает с самого младенчества, и уже к 3-7 годам сюжетно-ролевая игра становится ведущим видом деятельности ребенка, и, разумеется, несет в себе большую психологическую нагрузку.

Слово «игра» в строгом смысле слова не является научным термином и может быть употреблено во множестве значений, в том числе и как психологический термин. Согласно определению, предложенному Д.Б.Элькониным, игра – это воссоздание какого-либо вида деятельности, при котором из нее выделяется социальная суть - ее принципы, условия и нормы, регулирующие отношения между участниками [4, с. 22]. Основная потребность к игре в дошкольном возрасте заключается в том, что у ребенка возникает интерес к окружающему миру, и в своих играх он начинает отражать социальную действительность и подражать взрослым (к примеру, игры в доктора и пациента, в дочку-матери, в воспитателя и ребенка и т.д.).

Ролевая игра в дошкольном возрасте становится ведущим фактором в психическом развитии ребенка. В условиях игровой деятельности развиваются его познавательные процессы, улучшается воображение, на новый уровень выходят обобщение и абстракция, создаются новые условия для развития всех видов памяти, активно развиваются речевые и коммуникативные навыки, возникают новые стимулы и мотивы, потребности, чувства, создаются благоприятные условия для развития воли [1, с. 91]. Можно сказать, что игра развивает ребенка не только как личность, но и как субъект познавательной деятельности: каждый раз, играя, ребенок узнает и усваивает что-то новое для себя. Основными особенностями игры как специфического вида деятельности человека являются, прежде всего: замещение настоящих предметов и средств условными, совпадение цели игры и мотива к ней и наличие воображаемой ситуации.

Так как в дошкольном возрасте игры приобретают особый смысл для ребенка то, следовательно, изменяются их особенности. Прежде всего, игра несет в себе элемент познавательной активности. Если изначальное стремление играть, к примеру, во врача вызвано у ребенка внешней привлекательностью костюма (белый халат, шприц, градусник, фонендоскоп и т.д), то есть визуальной составляющей этого вида деятельности, то в процессе игры ребенок узнает о социальном статусе врача и его деятельности [3, с. 414].

Многие отечественные психологи и педагоги выделяют такую особенность игры, как большая чувствительность к сфере человеческой деятельности [1, с. 102]. Эта особенность ярко отражается в игровой деятельности дошкольников, например, пока ребенок не посещает детский сад и курсы подготовки к школе, он не включен в эти виды социальной активности. Но стоит ему посетить одно из этих учреждений в качестве ученика, он мгновенно включает это в свои игры: начинает «обучать» родителей, игрушки, сверстников и т.д. Также дошкольники в игре особое внимание обращают именно на профессиональные функции, которые выполняет взрослый человек в ходе своей деятельности, т.е в роли «учителя» ребенок будет ставить «двойки», общаться с «родителями ученика», вызывать к доске и т.д.

Необходимо отметить, что чрезвычайно важным аспектом игр дошкольников и игры с дошкольниками для воспитывающих взрослых, играющих с детьми, организующих и сопровождающих процесс игры дошкольников должно стать освоением детьми нравственных норм и правил поведения, нравственных качеств личности. И здесь большую важность обретает степень понимания воспитывающими взрослыми «нравственности в отличии от морали, добра в отличии от зла», нравственного развития и абсолютных общечеловеческих нравственных ценностей в отличии от развития и ценностей как таковых [2, с. 289].

Таким образом, следует отметить, что любые игры ребенка в дошкольном возрасте оказывают огромное влияние не только на его развитие, но и на его дальнейшую жизнь. Родителям следует включать своих детей в игры, играть с ними, и, разумеется, незаметно контролировать игровой процесс ребенка извне, чтобы избежать появления и закрепления различных деструктивных наклонностей личности.

#### **Список использованной литературы:**

1. Белкина В.Н. Психология раннего и дошкольного детства: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений. – М.: Академический проект, 2005. – 256 с.
2. Брюхова Н. Г. Нравственное саморазвитие человека// European Social Science Journal (Европейский журнал социальных наук). 2015. № 7. С. 289-301.
3. Мухина В. С. Возрастная психология. Феноменология развития: учебник / В. С. Мухина. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 608 с.
4. Эльконин Д. Б. Психология игры. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. – 360с.

© Назарова А.М., 2016

**УДК 159.9**

**Е.Ю.Чернякевич**

К.псих.н., доцент

СПбГАСУ

Г. Санкт-Петербург, Российская Федерация

## **ВЗАИМОСВЯЗЬ МОРАЛЬНЫХ УСТАНОВОК И ВОЛЕВОГО САМОКОНТРОЛЯ РАБОТНИКОВ КОММЕРЧЕСКОЙ ОРГАНИЗАЦИИ**

### **Аннотация**

В статье отражены результаты эмпирического исследования волевого самоконтроля и моральных установок работников коммерческих организаций

### **Ключевые слова**

Моральные установки, волевой самоконтроль, работники

Успешная деятельность организации зависит не только от уровня профессионализма, но также от честности и надежности ее сотрудников. Сотрудники должны владеть собой и преодолевать фрустрирующие ситуации без ущерба себе, коллективу и организации в целом, особенно если эти ситуации связаны с моральным выбором. Знание того, как поведет себя тот или иной сотрудник в ситуации нравственного выбора, может способствовать снижению текучести кадров, являться основой для индивидуального консультирования сотрудников, находящихся в ситуации межличностного конфликта и способствовать повышению приверженности организации. Волевой самоконтроль и моральные установки являются важными детерминантами поведения человека.

Нами было проведено исследование с целью раскрытия содержательных характеристик взаимосвязи моральных установок и волевого самоконтроля. Объектом исследования стали мужчины и женщины в возрасте от 25 до 45 лет, являющиеся офисными работниками коммерческой организации. Средний возраст



испытуемых составил 30 лет. Подавляющее большинство испытуемых (72%) имеет высшее образование. Преимущественно испытуемые не состоят в браке и не имеют детей. В управленческом аппарате занято 50% респондентов, так же как и материальную ответственность несет практически половина опрошенных. Средний стаж работы в организации составляет 3,3 года, что свидетельствует о не высокой текучести кадров в организации.

Изучение моральных установок испытуемых показало, что доминирующим аттитудом у них является справедливость. Также значимыми являются благополучие / социальная ответственность. Работники коммерческой организации также ориентированы на моральный прагматизм, который предполагает практическую выгоду на основе морального поведения, как, например, улучшить отношения с окружающими, занять более достойное положение в организации. В целом они рассматривают мораль как средство достижения собственных целей. Моральная автономия говорит о том, что работники коммерческой организации считают правильным быть такими, какие есть. Они не стремятся под кого-то подстраиваться, не желают следовать за толпой, имеют свое мнение, готовы ему следовать и брать на себя ответственность за свои действия.

В содержании морального выбора испытуемые выделяют преданность и верность. Аморальный выбор основывается на релятивизме.

Фрустрирующая ситуация, связанная с моральным выбором работниками коммерческой организации разрешается любым возможным способом. Фрустрирующая ситуация значима для работников, не остается без внимания. Они обращают внимание на то, что данную ситуацию необходимо обсуждать, отметив ее положительные и отрицательные аспекты. В разрешении ситуации, связанной с моральным выбором работники не видят выгоды для себя.

Изучение волевого самоконтроля работников коммерческой организации позволяет охарактеризовать их как эмоционально зрелых, самостоятельных, независимых и активных людей, нацеленных на результат, работоспособных, активно стремящихся к выполнению намеченного. Это эмоционально устойчивые люди, умеющие хорошо владеть собой в любых ситуациях. Благодаря внутреннему спокойствию и уверенности в себе они свободны от страха перед неизвестностью и новизной. Но постоянный самоконтроль и ограничение спонтанности могут вызывать внутреннее напряжение, которое приводит к утомляемости.

В профессиональной деятельности у испытуемых преобладает самоконтроль и социальный самоконтроль, в тоже время самоконтроль в эмоциональной сфере выражен меньше. Это может быть обусловлено особенностями выборки: преимущественно это молодые специалисты, не состоящие в браке и не имеющие детей.

Нами был проведен сравнительный анализ с использованием U-критерия Манна-Уитни для выявления значимых различий моральных установок у респондентов с низким и высоким уровнем волевого самоконтроля. Сравнительный анализ подтвердил зависимость моральных установок от волевого самоконтроля: работники с высоким уровнем волевого самоконтроля нацелены на положительную оценку окружающих. Среди моральных аттитудов у них более выражены те, которые подтверждают их социально направленное поведение: справедливость, честность, верность, преданность. Аморальные аттитюды более свойственны работникам с низким уровнем самоконтроля, которые ориентируются на свое мнение, желания и выгоду.

Корреляционный анализ подтвердил существующую взаимосвязь моральных установок и волевого самоконтроля. Чем больше у работника выражен волевой самоконтроль, тем больше у него доминируют моральные аттитюды. Самоконтроль связан с установками, направленными на социально-одобряемое поведение, на соблюдение моральных норм общества. У работников с низким уровнем волевого самоконтроля доминируют аморальные аттитюды.

Таким образом, исходя из результатов исследования, можно рекомендовать организациям осуществление программ развития волевого самоконтроля работников, которые способствовали бы научению сотрудников регулировать своё поведение, управлять им при выборе возможных вариантов действий, повысили продуктивность профессиональной деятельности, а также приверженность организации.

© Чернякевич Е.Ю., 2016

**О.А.Шарова**

Студентка 1 курса

магистратуры МАГУ

г. Полярный Мурманская обл.,

Российская Федерация

## **АВТОРИТАРНЫЙ СТИЛЬ УПРАВЛЕНИЯ ТРУДОВЫМ КОЛЛЕКТИВОМ В УСЛОВИЯХ РЕОРГАНИЗАЦИИ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ**

### **Аннотация**

Данная статья посвящена проблеме применения оптимального стиля управления трудовым коллективом в условиях реорганизации дошкольного образовательного учреждения. В рамках данной статьи рассмотрен авторитарный стиль управления, как одна из форм управления коллективом, имеющая право на существование в условиях реорганизации ДООУ в форме присоединения.

### **Ключевые слова**

Социально – психологический климат, авторитарный стиль управления, дошкольное образовательное учреждение, реорганизация.

Дошкольное образовательное учреждение - один из видов социальных институтов, система управления которого - всегда процесс активного взаимодействия субъектов, реализующих разнообразные задачи. Решение задач государственной политики в области образования в целях повышения эффективности деятельности ДООУ по оказанию ими государственных услуг предусматривает возможность их реорганизации. Реорганизация дошкольных образовательных учреждений может быть осуществлена в следующих формах: слияние; присоединение; разделение; выделение; преобразование. Тема реорганизации дошкольных учреждений и присоединения «слабых» или малочисленных к «сильным» и успешным сделалась актуальной в последнее время. При реорганизации в форме присоединения одного юридического лица к другому юридическому лицу к последнему переходят все имущественные права и обязанности присоединенного юридического лица.

В рамках данной не будут обсуждаться вопросы, которые напрашиваются: необходима ли реорганизация, что она дает, и будет ли она эффективна.

Процесс реорганизации будет рассмотрен, как что-то неизбежное, т.е. как независимая переменная. Наша задача: в сложившихся условиях обеспечить наиболее эффективное функционирование дошкольного образовательного учреждения.

Социально - психологический климат коллектива является существенным фактором жизнедеятельности организации. Социально - психологический климат - это преобладающий в группе или коллективе, относительно устойчивый психологический настрой его членов, проявляющийся в отношении друг к другу, к окружающим событиям, к труду и к организации в целом на основании индивидуальных, личностных ценностей и ориентаций.[4, с. 206] В свою очередь, сам социально - психологический климат зависит от большого числа факторов. А.Л.Журавлев и В.Ф.Рубахин разделяют эти факторы на факторы макросреды и микросреды или внешние и внутренние.[5, с. 187]

К факторам макросреды или внешним можно отнести:

- особенности общественно-экономического устройства страны;
- уровень развития культуры общества в целом;
- состояние общественного сознания;
- влияние управленческих воздействий вышестоящих учреждений;
- многообразие связей с внешними организациями;

К внутренним климатообразующим факторам можно отнести:

- стиль руководства;

- отлаженность трудового процесса;
- корпоративная культура;
- психологическая совместимость;
- соотношение мужчин и женщин в коллективе;
- размеры коллектива;
- возрастная структура коллектива;
- физическая удаленность работающих членов коллектива;
- национальный состав, религиозные, расовые и другие обстоятельства.

Из вышеперечисленных факторов наиболее подробно рассмотрим такой фактор, как стиль управления.

Прежде чем рассматривать стили управления и переходить к определению стиля управления, определим, что же такое управление. Американский менеджер Ли Якока отмечал: социальное управление есть непрерывный процесс воздействия руководителя (субъекта управления) на организованную группу людей или на кого-либо из этой группы в отдельности (объект управления) по организации и координации их совместной деятельности для достижения наилучших результатов.[6, с. 152]

Мескон М. дает следующее определение стилю управления. Стиль управления – привычная манера поведения руководителя по отношению к подчиненным с целью оказания на них влияния и побуждения к достижению целей организации.[7] С точки зрения современного подхода, стиль управления – совокупность конкретных способов, методов и форм практической деятельности менеджера.

Известный немецкий психолог К. Левин выделил три основных стиля управления:[1, с. 312]

1. Авторитарный стиль. Решение принимает руководитель единолично. Он действует по отношению к подчиненным властно, жестко закрепляет роли участников, осуществляет детальный контроль, сосредоточивает в своих руках все основные функции управления.

2. Демократический стиль. Решения принимаются руководителем совместно с подчиненными. При таком стиле лидер стремится управлять группой совместно с подчиненными, предоставляя им свободу действий, организуя обсуждение своих решений, поддерживая инициативу.

3. Либеральный стиль. Решения навязываются подчиненными руководителю. Он практически устраняется от активного управления группой, ведет себя, как рядовой участник, предоставляет участникам группы полную свободу.

В таблице представлена сравнительная характеристика стилей управления по различным параметрам.

	Авторитарный	Демократический	Либеральный
1.Принятие решения	Лично руководителем	С учетом предложений подчиненных	Одобрение и согласие с мнением подчиненных
2.Способ доведения решения	Приказ, категоричное требование	Совет, рекомендация, намек	Просьба, упрощение
3.Степень регламентации действия подчиненных	Высокая	Оптимальная	Низкая (максимальная свобода подчиненных)
4.Характер общения руководителя с подчиненными	Короткое, деловое, сухое	Более продолжительное, не только деловое, но и личностное	Может не вступать в общение, если подчиненные не обращаются к нему
5.Характер регуляции поведения и деятельности подчиненных	Делает упор на взыскания	Делает упор на поощрения	Воздерживается от регуляции поведения и деятельности подчиненных
6.Мнение руководителя о подчиненных	Категоричность, разделение на плохих и хороших, не переводит из одной категории в другую	Считает всех подчиненных изначально хорошими, гибкость в изменении оценок	Оценок подчиненным практически не дает

Продолжение таблицы

7. Отношение руководителя к инициативе подчиненных	Недоверчивое, негативное	Поощрение проявления инициативы	Переоценка возможностей инициативы подчиненных
8. Морально-психологический климат	Напряженный	Оптимальный	Крайне изменчив
9. Показатели деятельности организации	Высокие количественные, средние качественные	Средние количественные, высокие качественные	Нестабильные показатели
10. Контроль руководителя	Повышенный	Средний	Отсутствует

Использование авторитарного, стиля управления предполагает ориентировку руководителя на собственные знания, интересы, цели и оправдано только в исключительных ситуациях:

1) в экстремальных условиях (кризис, чрезвычайные обстоятельства и т.д.), когда требуются быстрые и решительные действия, когда дефицит времени не позволяет проводить совещания и дискуссии;

2) когда в силу предшествующих условий и причин в данной организации преобладают анархические настроения, чрезвычайно низок уровень исполнительской и трудовой дисциплины

Ренсис Лайкерт выделял две разновидности авторитарного стиля. Эксплуататорский и благожелательный.[8, с. 101]

«Эксплуататорский» предполагает, что руководитель полностью решает все вопросы без учета мнения подчиненным, вся ответственность лежит на руководителе. Основные формы стимулирования: наказания, угрозы, давление.

Решение принятое единолично воспринимается как навязанное, даже когда оно правильное. Выполнение таких решений не сопровождается энтузиазмом сотрудников. В итоге сотрудники начинают жить по принципу «наше дело маленькое». В ситуации реорганизации иногда нет времени на организацию совещаний, на определение состава присутствующих, поэтому умение принять решение единолично можно рассматривать как положительную характеристику руководителя.

«Благожелательный» предполагает снисходительное отношение к подчиненным, проявление интереса к их мнению. Но даже если мнение сотрудника обоснованное, руководитель может поступить так, как он считает правильным. Если руководитель принимает решение подчиненного, данное решение должно соответствовать общей политике фирмы, всем требованиям и инструкциям. Данную характеристику тоже можно рассмотреть с другой стороны, руководитель несёт ответственность за все решения воплощающиеся в образовательном учреждении, и сделать правильный выбор между всеми предложениями является одним из важных и положительных характеристик руководителя.

Социально - психологические исследования показали, что в условиях авторитарного стиля управления в количественном отношении выполняется больший объем работы, чем в условиях демократического, но качество работы, оригинальность, новизна, присутствие элементов творчества будут на такой же порядок ниже. В оправдание данной характеристики можно сказать, что не всегда необходима новизна и творчество, иногда просто необходимо сделать определенный объем работы очень быстро и качественно.

С одной стороны, авторитарный стиль управления проявляется в порядке, срочности выполнения задания и возможности предсказать результат в условиях максимальной концентрации всех видов ресурсов. С другой стороны – формируются тенденции к сдерживанию индивидуальной инициативы и одностороннему движению потоков информации сверху вниз, отсутствует необходимая обратная связь.

Проводя свои исследования, Курт Левин обнаружил, что применение авторитарного стиля в ряде случаев давало более эффективные результаты, чем благожелательный стиль. Таким образом, применение авторитарного стиля, хотя и обеспечивает высокую производительность труда, но не формирует внутренней

заинтересованности исполнителей в эффективном труде. Излишние дисциплинарные меры вызывают в человеке страх и злость, уничтожают стимулы к работе.[1, с. 97]

Анализируя вышесказанное можно сделать вывод, такой стиль управления в некоторых случаях может быть полезным — например, когда решения должны быть приняты быстро, без консультации с большой группой людей. Члены группы могут предпочитать авторитарный стиль управления всем остальным, что позволяет им сосредоточиться на выполнении конкретных задач. Также это позволяет членам группы получить высокую квалификацию при выполнении каких-либо определенных обязанностей, которые могут принести пользу группе.

Однако, как отмечают и Курт Левин и Фред Фидлер, а также другие специалисты, авторитарный стиль руководства приносит в коллектив проблемы:

1. Высокая вероятность ошибочных решений;
2. Подавление инициативы, творчества подчиненных, замедление нововведений, застой, пассивность сотрудников;
3. Неудовлетворенность людей своей работой, своим положением в коллективе;
4. Неблагоприятный психологический климат;
5. Низкая мотивация. [1, с.124]

Несмотря на то, что в самом авторитарном стиле управления уже заложены некоторые потенциальные «ловушки», руководители могут научиться использовать элементы этого стиля с умом. Например, авторитарный стиль может эффективно использоваться в ситуациях, когда лидер — наиболее опытный и квалифицированный член группы либо тот, кто имеет доступ к информации, которой другие члены группы не могут обладать.

Реорганизацию дошкольного образовательного учреждения можно отнести к экстремальным условиям. Т.к. руководитель пока не знает, кто переходит к нему в подчинение, каков психологический уровень будущих подчиненных, в каких условиях привык работать коллектив, какой стиль управления использовал предшествующий руководитель.

Очень важно подобрать оптимальный стиль руководства персоналом. Неправильное поведение руководителя может дестабилизировать обстановку на предприятии, помешать выполнению поставленной задачи, сделать невозможным создание профессионального сплоченного коллектива, может привести к состоянию конфликта. «Задача лидера - обеспечить такие условия командной работы, так организовать и подобрать людей, чтобы получить стабильную высокую отдачу».[2, с. 214]

Независимо от того, какие методы выбирает начальник для управления персоналом, важен результат, насколько подчиненные уважают его, готовы выполнять с максимальной отдачей его требования и реализовать конечную цель организации. Поэтому очень важно руководителю правильно оценить существующие условия работы на предприятии, особенности выбранного персонала, специфику поставленной задачи и, основываясь на этом, построить свою модель управления.

#### **Список использованной литературы:**

1. Гончаров М.А. Основы менеджмента в образовании: учебное пособие// М.: КНОРУС,2008. – 480 с.
2. И.В.Андреева, В.А.Спивак "Организационное поведение" Серия "Шпаргалка" Санкт-Петербург, Издательский Дом «Нева», 2013. – 326 с.
3. Музыченко В.В. Управление персоналом. Лекции: учебник для студентов высших учебных заведений// М.: Издательский центр «Академия», 2010. - 528 с.
4. Симонов В.П. Педагогический менеджмент. Ноу-хау в образовании: учебное пособие// М., высшее образование, Юрайт-Издат, 2011. - 357 с.
5. Журавлев А.Л. Стиль руководства и организация соревнования// М., 2010. – 415 с.
6. Яккока Л. Карьера менеджера. – М., 1990г. – 206 с.
7. Мескон М., Альберт М., Хедоури Ф. Основы менеджмента. – М., издательство «Дело», 1997 – 704 с.
8. О’Лири Элизабет. Лидерство: Что нужно знать руководителю. Пер. с англ. – М.: ЗАО «Олимп-Бизнес», 2004. – С. 192.

© Шарова О.А., 2016

**О.В.Шунчева**

студентка 4 курса факультета психологии и дефектологии  
Мордовский государственный педагогический институт им. М.Е. Евсевьева  
г. Саранск, Российская Федерация

## ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ АГРЕССИВНОСТИ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

### Аннотация

В статье рассматривается проблема проявления агрессивности в подростковом возрасте. Автор рассматривает подходы зарубежных и отечественных ученых по проблеме агрессивности, выделяются особенности проявления агрессивности в подростковом возрасте, приводятся результаты экспериментального исследования.

### Ключевые слова

Агрессия, подростковый возраст, агрессивные действия, эксперимент.

К настоящему времени различными авторами предложено множество определений агрессии, ни одно из которых не может быть признано исчерпывающим.

Так, Ю. Б. Можгинский считает, что агрессия может быть частью «нормального» поведения, а может иметь патологический характер. Болезненная агрессивность включается в симптоматику психической патологии. Воспитание, либо перевоспитание, специальное психологическое воздействие не могут существенно изменить в нужную сторону патологическое поведение [7, с. 14].

Агрессивность в своих исследованиях И. А. Фурманова рассматривается как готовность, предрасположенность человека к реализации агрессивной модели поведения. В этом случае агрессия – есть модель поведения, обеспечивающая адаптацию человека, один из способов удовлетворения актуальных потребностей в кризисной ситуации развития и жизнедеятельности (стресса, депривации, фрустрации) [10, с. 59].

О. В. Хухлаева отмечает, что самым сложным и самым значимым периодом в онтогенезе человека является подростковый возраст. Этот период представляет собой значительную перестройку ранее сложившихся психологических структур и возникновение новых, которые с этого момента лишь начинают дальнейший путь своего развития. Однако здесь ведущими будут уже не возрастные закономерности, а закономерности, связанные с индивидуальным формированием психики человека. Кризисный характер перехода от одного этапа формирования личности к другому обусловлен тем, что потребности и стремления, возникающие у субъекта в связи с образованием новых психологических структур, встречают препятствия на пути своего удовлетворения и, таким образом, оказываются нереализованными [11, с. 46].

Агрессивные подростки, при всем различии их личностных характеристик и особенностей поведения, отличаются некоторыми общими чертами. К таким чертам относится бедность ценностных ориентаций, их примитивность, отсутствие увлечений, узость и неустойчивость интересов. У этих детей, как правило, низкий уровень интеллектуального развития, повышенная внушаемость, подражательность, недоразвитость нравственных представлений. Им присуща эмоциональная грубость, озлобленность, как против сверстников, так и против окружающих взрослых. У таких подростков наблюдается крайняя самооценка (либо максимально положительная, либо максимально отрицательная), повышенная тревожность, страх перед широкими социальными контактами, эгоцентризм, неумение находить выход из трудных ситуаций, преобладание защитных механизмов над другими механизмами, регулирующими поведение. Вместе с тем среди агрессивных подростков встречаются и дети хорошо интеллектуально и социально развитые. У них агрессивность выступает средством поднятия престижа, демонстрация своей самостоятельности, взрослости [6, с. 48].

Среди агрессивных подростков Н. М. Платонова выделяет три группы, которые различаются по частоте и жесткости агрессивных действий.

Первую группу составляют дети, которые чаще всего используют агрессию как средство привлечения внимания сверстников. Обычно они чрезвычайно ярко выражают свои агрессивные эмоции (кричат, громко

ругаются, разбрасывают вещи); их поведение направлено на получение эмоционального отклика от других.

Вторую группу составляют дети, которые используют агрессию в основном как норму поведения в общении со сверстниками. У этих детей агрессивные действия выступают как средство достижения какой-либо конкретной цели – нужного им предмета или ведущей роли в игре, или выигрыша у своих партнеров.

В третью группу входят дети, для которых нанесение вреда другому выступает как самоцель. Они испытывают удовольствие от самих действий, приносящих боль и унижение сверстникам [8, с. 57].

Агрессия в подростковой группе чаще всего возникает ситуационно. Данный тип жестокости в значительной степени связан с активизацией в момент острого личностного кризиса мощных психических энергий, находящихся вне поля сознания. Эмоции представлены в этом варианте преобладанием дисфорического аффекта: злобностью, раздражительностью. Агрессивные идеи конкретны с самого момента своего ситуационного возникновения и сразу направлены на определенного человека. На фоне дисфорических колебаний настроения происходит мощное усиление агрессивности. На этот процесс оказывает влияние психическая энергия подростковой группы [4, с. 87].

По мнению психологов, агрессивное поведение гораздо чаще встречаются у мальчиков, чем у девочек. Дело в том, что психические различия мальчиков и девочек определяются как половым диморфизмом и соответствующими общими особенностями и закономерностями его развития, так и спецификой проявления характерных типов мужественности и женственности, обусловленных воздействием социальных факторов, уровнем развития общества.

За внешней грубостью мальчиков-подростков и скрытностью девочек лежит сложная картина половозрастных различий их развития, в том числе развития и проявления различных форм агрессивности. Причем агрессивность по-разному проявляется разными девочками и мальчиками, что требует рассмотрения их индивидуальных различий [5, с. 7].

А. А. Реан считает, что мальчишеская агрессия обычно проявляется более открыто, грубо, она менее управляема, и контролировать ее ребята начинают позже, чем девушки. Девочки более сензитивны и впечатлительны, грубое проявление агрессии обычно им претит. Поэтому они весьма рано заменяют физическую агрессию вербальной, а некоторые «искусницы» с раннего детства приучаются камуфлировать агрессивность иронией и сарказмом. Это выглядит мягче, зато бьет сильнее. Девичья агрессивность нередко завуалирована и внешне менее эффективна, зато более эффективна. Мальчики же контролируют свою агрессию хуже, она носит у них более генерализованный характер и щедро выплескивается на всех окружающих без разбора [9, с. 74].

Агрессивное поведение для подросткового возраста – обычное явление. Более того, в процессе социализации подростка агрессивное поведение имеет ряд важных функций. В норме оно освобождает от страха, помогает отстаивать свои интересы, защищает от внешней угрозы, способствует адаптации. Причем для развития личности ребенка и подростка опасны их результат и реакция окружающих [1, с. 94].

Специфической особенностью агрессивного поведения в подростковом возрасте является его зависимость от группы сверстников на фоне крушения авторитета взрослых [14, с. 412]. В данном возрасте быть агрессивным часто означает казаться или быть «сильным». Любая подростковая группа имеет свои ритуалы и мифы, поддерживаемые лидером. Например, широко распространены ритуалы посвящения в члены группы или испытания новичков. Ритуалы усиливают чувство принадлежности к группе и дают подросткам ощущение безопасности, а мифы становятся идейной основой ее жизнедеятельности. Мифы широко используются группой для оправдания ее внутригрупповой и внешней агрессии. Насилие, «одухотворенное» групповым мифом, переживается подростками как утверждение своей силы, как героизм и преданность группе [13, с. 94].

Е. А. Чепракова показала, что агрессивность подростка определяется его статусом в группе. Наиболее высокий уровень агрессии наблюдается у лидеров и отверженных. Лидеры с помощью агрессивных действий укрепляют свое первенство, а отверженные группой проявляют неудовлетворенность своим положением [12, с. 31].

Для изучения агрессивности подростков был проведен эксперимент. Эксперимент проводился на базе МОУ «Средняя общеобразовательная школа № 27» г. о. Саранск. В исследовании приняли участие 20 учеников 8 класса в возрасте 14-15 лет. В исследовании использовались методики: Опросник Басса-Дарки «Агрессивность и враждебность», Методика «Агрессивное поведение» (Е. П. Ильина и П. А. Ковалева). Было

выявлено что у 40% подростков была отмечена физическая агрессия. Оппозиционная манера в поведении от пассивного сопротивления до активной борьбы против существующих правил указали 50 % испытуемых. 75 % подростков были подозрительны ко всему, что происходит во круг, к друзьям. У 55 % испытуемых было отмечено развитое чувство вины, за свои поступки и действия. 85 % подростков выражали косвенную агрессию. Выражение негативных чувств через крик, визг, проклятия, угрозы было отмечено у 70% подростков. У 80 % испытуемых выявлено раздражение к окружающим. Индекс агрессии имеет различную степень выраженности. 60 % детей выделены с высоким уровнем индекса агрессивности. Они имеют чрезмерное развитие агрессии, которую определяют как конфликтную, неспособную на сознательную кооперацию личности. Это агрессивные школьники доставляют массу хлопот в учебных учреждениях, вызывают беспокойство родителей, становятся причиной конфликтных ситуаций с ровесниками. 10 % подростков относились к критерию низкой агрессии, которая может привести к пассивности, ведомости, конформности и других типов подобного поведения. 30 % школьников имеют агрессию в пределах нормы. Это школьники, которые могут проявлять различные виды агрессии в особо значимых эмоциональных ситуациях, однако в обычных условиях агрессивность им не свойственна.

Результаты методики Е. П. Ильина и П. А. Ковалева показывают, что Склонность к прямой вербальной агрессии была отмечена у 65 % подростков. Им была свойственно словесное оскорбление или унижение другого человека, отказ говорить с другим человеком, отвечать на его вопросы. Склонность к косвенной вербальной агрессии, то есть распространение злостной клеветы или сплетен о другом человеке, отказ давать определенные словесные пояснения или объяснения, высказаться в защиту незаслуженно критикуемого человека и так далее, была отмечена у 85 % подростков. Склонность к прямой физической агрессии была отмечена у 60 % подростков. Для них было характерно запугивание, угрозы, участие в драках. Склонность к косвенной физической агрессии была отмечена у 65 % школьников. Для них было характерно вандализм, клевета, распространение слухов. На основе полученных данных был определен уровень несдержанности. Склонность к несдержанности была отмечена у 85 % подростков, не отмечена – у 15 %.

Таким образом, агрессия – это любая форма поведения, нацеленная на оскорбление или причинение вреда другому живому существу, не желающему подобного обращения. Наиболее часто агрессивность наблюдается у подростка в критические возрастные периоды.

#### **Список использованной литературы:**

1. Басс, А. Концепция агрессии / враждебности / А. Басс, А. Дарки. – Екатеринбург : Феникс, 2003. – 585 с.
2. Возрастная и педагогическая психология / под ред. И. В. Дубровина. – 5-е изд., стер. – М. : Академия, 2012. – 368 с.
3. Девиантология : хрестоматия / под ред. Ю. А. Клейберга. – СПб. : Речь, 2008. – 376 с.
4. Дмитриев, М. Г. Психолого-педагогическое сопровождение подростков с делинквентным поведением / М. Г. Дмитриев, В. Г. Белов, Ю. А. Парфенов. – СПб. : ЗАО «ПОНИ», 2008. – 207 с.
5. Любякин, А. А. Особенности проявления агрессивного поведения у юношей и девушек / А. А. Любякин, Н. А. Позднякова // Психология. – 2011. – № 4. – С. 7-14.
6. Мельникова, Маргарита Леонидовна. Агрессивное поведение делинквентных подростков : детерминанты и условия коррекции : дисс. ... канд. психол. наук / М. Л. Мельникова. – Екатеринбург : Нева, 2007. – 215 с.
7. Можгинский, Ю. Б. Агрессивность детей и подростков / Ю. Б. Можгинский. – М. : Когито, 2009. – 181 с.
8. Платонова, Н. М. Агрессия у детей и подростков : учеб. пособие / Н. М. Платонова. – СПб. : Речь, 2004. – 336 с.
9. Реан, А. А. Гендерные различия структуры агрессивности у подростков / А. А. Реан, Н. Б. Трофимова // Актуальные проблемы деятельности практических психологов. – 2002. – № 3. – С. 74-81.
10. Фурманов, И. А. Детская агрессивность / И. А. Фурманов. – М. : Наука, 2002. – 192 с.
11. Хухлаева, О. В. Психология подростка / О. В. Хухлаева. – М. : Владос, 2008. – 313 с.
12. Чепракова, Е. А. Устойчивые формы агрессии у современных подростков : результаты лонгитюдного исследования / Е. А. Чепракова // Психологическая наука и образование. – 2011. – № 3. – С. 30-36.
13. Чицова, С. Ю. Детская агрессивность : 100 ответов на родительские «почему?» / С. Ю. Чицова, О. В. Калинина. – Ярославль : Академия развития, 2003. – 184 с.
14. Шукшина Л. В. Манипулирование в информационном обществе как условие возникновения социальных иллюзий / Л. В. Шукшина, О. В. Мизонова // В мире научных открытий. – 2012. – № 9.3 (33). – С. 409–423.



