



ИнтерактивПлюс
Центр Научного Сотрудничества

НАУЧНОЕ СООБЩЕСТВО СТУДЕНТОВ ТОМ 1



*Сборник материалов
IX Международной студенческой
научно-практической конференции*

Чебоксары 2016

Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего профессионального образования
«Чувашский государственный университет имени И.Н. Ульянова»

Харьковский государственный педагогический университет
имени Г.С. Сковороды

Актюбинский региональный государственный университет
имени К. Жубанова

Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс»

Научное сообщество студентов

Том 1

Сборник материалов

IX Международной студенческой научно-практической конференции

Чебоксары 2016

УДК 08:378
ББК 74.58
Н34

Рецензенты: **Бекназаров Рахым Агибаевич**, д-р ист. наук, профессор «АРГУ им. К. Жубанова», Казахстан
Гринченко Виталий Анатольевич, канд. техн. наук, зам. декана по научной работе ФГБОУ ВПО «Ставропольский государственный аграрный университет»
Иваницкий Александр Юрьевич, канд. физ.-мат. наук, профессор, декан факультета прикладной математики, физики и информационных технологий ФГБОУ ВПО «ЧГУ им. И.Н. Ульянова»

Редакционная

коллегия: **Широков Олег Николаевич**, главный редактор, д-р ист. наук, профессор, декан историко-географического факультета ФГБОУ ВПО «ЧГУ им. И.Н. Ульянова», член общественной палаты Чувашской Республики 3-го созыва
Абрамова Людмила Алексеевна, д-р пед. наук, профессор ФГБОУ ВПО «ЧГУ им. И.Н. Ульянова»
Яковлева Татьяна Валериановна, ответственный редактор, генеральный директор ЦНС «Интерактив плюс»
Михайлова Таисия Валерьевна, выпускающий редактор

Дизайн

обложки: **Катякова Наталия Михайловна**, дизайнер

Н34 Научное сообщество студентов : материалы IX Междунар. студенч. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 31 мая 2016 г.). В 2 т. Т. 1 / редкол.: О. Н. Широков [и др.]. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2016. – 312 с.

ISBN 978-5-9908090-7-9

В сборнике представлены материалы участников IX Международной студенческой научно-практической конференции, посвященные актуальным вопросам науки и образования. Приведены результаты оригинальных научных работ и учебно-методические пособия с участием студентов высшего и среднего профессионального образования, а также магистрантов.

Статьи представлены в авторской редакции.

Сборник размещен в Российском индексе научного цитирования (РИНЦ).

ISBN 978-5-9908090-7-9

УДК 08:378

ББК 74.58

© Коллектив авторов, 2016

© Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс», 2016

Предисловие



Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс» совместно с Федеральным государственным бюджетным образовательным учреждением высшего профессионального образования «Чувашский государственный университет имени И.Н. Ульянова», Актюбинским региональным государственным университетом имени К. Жубанова и Харьковским национальным педагогическим университетом им. Г.С. Сковороды представляют сборник материалов по итогам IX Международной студенческой научно-практической конференции **«Научное сообщество студентов»**.

По итогам проведенной конференции «Научное сообщество студентов» выявлены победители объявленных номинаций. Приоритет отдавался той работе, автор которой проделал исчерпывающее и увлекательное исследование, тем не менее, были очень хорошие работы, связанные с анализом теоретического материала:

1. «*За новаторские решения*» (за решение новой научной задачи; статья содержит новые разработки, расширяющие существующие границы знаний в определенной отрасли науки):

Дочкин Александр Сергеевич («Использование технологий Visual Studio для взаимодействия с Microsoft Dynamics AX»).

2. «*За лучшую научную работу*» (за глубокое исследование актуального проблемного вопроса):

Ряшенцева Александра Николаевна (научный руководитель *Горбунов Алексей Викторович*) («Негативное влияние мельдония на организм человека»).

3. «*За эффективную исследовательскую деятельность*» (за участие с наибольшим количеством научных статей в рамках одной конференции):

Бурсалиди Дмитрий Федорович («Анализ законопроекта, компенсирующего средства, затраченные на семейный отдых по России»), «Анализ рынка транспортно-логистических услуг в РФ», «Анализ экономического сотрудничества Российской Федерации и Греческой Республики», «Влияние вступления в ВТО на состояние экономики Армении»).

Победители награждаются дипломом, являющимся знаком особых успехов в научной деятельности, который может быть предъявлен в учебном заведении для получения повышенной стипендии.

В сборнике представлены статьи участников IX Международной студенческой научно-практической конференции, посвященные приоритетным направлениям развития науки и образования. В 220 публикациях двух томов нашли отражение результаты теоретических и прикладных изысканий представителей научного и образовательного сообщества в данной области.

По содержанию публикации второго тома разделены на основные направления: «Биологические науки», «Географические науки», «Искусствоведение и культурология», «Исторические науки», «Медицинские науки», «Педагогические науки», «Политологические науки», «Психологические науки», «Сельскохозяйственные науки», «Социологические науки».

Авторский коллектив сборника представлен широкой географией: городами (Москва, Санкт-Петербург, Армавир, Архангельск, Астрахань,

Балашов, Барнаул, Белгород, Бийск, Владивосток, Владикавказ, Владимир, Воронеж, Екатеринбург, Елец, Иркутск, Йошкар-Ола, Калининград, Карачаевск, Кемерово, Киров, Краснодар, Красноярск, Курск, Магадан, Магнитогорск, Майкоп, Мурманск, Нальчик, Нижневартовск, Нижний Новгород, Нижний Тагил, Новосибирск, Омск, Оренбург, Пермь, Пятигорск, Ростов-на-Дону, Самара, Саранск, Северодвинск, Смоленск, Ставрополь, Стерлитамак, Сургут, Тольятти, Улан-Удэ, Ульяновск, Уссурийск, Уфа, Хабаровск, Ханты-Мансийск, Чебоксары, Челябинск, Элиста, Якутск, Ялта, Ярославль) и субъектом России (Курганская область).

Среди образовательных учреждений выделяются следующие группы: академические учреждения (Академия маркетинга и социально-информационных технологий – ИМСИТ, Курганская государственная сельскохозяйственная академия им. Т.С. Мальцева, Курская государственная сельскохозяйственная академия им. профессора И.И. Иванова, Приморская государственная сельскохозяйственная академия, Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ), университеты и институты России (Адыгейский государственный университет, Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет им. В.М. Шукшина, Алтайский государственный педагогический университет, Армавирский государственный педагогический университет, Астраханский государственный университет, Байкальский государственный университет экономики и права, Балтийский федеральный университет им. И. Канта, Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы, Башкирский государственный университет, Белгородский государственный национальный исследовательский университет, Бурятский государственный университет, Владимирский государственный университет им. А.Г. и Н.Г. Столетовых, Волгоградский государственный социально-педагогический университет, Воронежский государственный университет, Вятский государственный университет, Государственный университет управления, Дальневосточный федеральный университет, Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина, Ижевский государственный технический университет им. М.Т. Калашникова, Иркутский государственный университет, Иркутский национальный исследовательский технический университет, Кабардино-Балкарский государственный университет им. Х.М. Бербекова, Казанский (Приволжский) федеральный университет, Казанский государственный энергетический университет, Калмыцкий государственный университет им. Б.Б. Городовикова, Карачаево-Черкесский государственный университет им. У.Д. Алиева, Красноярский государственный аграрный университет, Кубанский государственный аграрный университет, Кубанский государственный медицинский университет Минздрава России, Кузбасский государственный технический университет им. Т.Ф. Горбачева, Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова, Межрегиональный открытый социальный институт, Московский государственный областной университет, Московский государственный университет путей сообщения (МИИТ), Московский технологический университет, Московский авиационный институт (национальный исследовательский университет), Мурманский арктический государственный университет, Мурманский государственный технический университет, Национальный исследовательский Мордовский государственный университет им. Н.П. Огарева, Национальный исследовательский Томский государственный университет, Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина, Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, Нижневартовский государственный университет, Новосибирский государственный технический университет, Новосибирский государственный

университет экономики и управления «НИНХ», Омский государственный педагогический университет, Оренбургский государственный педагогический университет, Оренбургский государственный университет, Первый Санкт-Петербургский государственный медицинский университет им. академика И.П. Павлова Минздрава России, Пермский национальный исследовательский политехнический университет, Поволжский государственный технологический университет, Российский государственный аграрный университет – МСХА им. К.А. Тимирязева, Российский государственный профессионально-педагогический университет, Российский государственный социальный университет, Российский экономический университет им. Г.В. Плеханова, Самарский государственный архитектурно-строительный университет, Самарский государственный технический университет, Санкт-Петербургский государственный университет, Санкт-Петербургский государственный экономический университет, Санкт-Петербургский гуманитарный университет профсоюзов, Санкт-Петербургский национальный исследовательский университет информационных технологий, механики и оптики, Санкт-Петербургский университет МВД России, Саратовский национальный исследовательский государственный университет им. Н.Г. Чернышевского, Северный (Арктический) федеральный университет им. М.В. Ломоносова, Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова, Северо-Кавказский федеральный университет, Северо-Осетинский государственный университет им. К.Л. Хетагурова, Сибирский государственный аэрокосмический университет им. академика М.Ф. Решетнева, Сибирский государственный университет телекоммуникаций и информатики, Сибирский федеральный университет, Ставропольский государственный аграрный университет, Сургутский государственный педагогический университет, Тамбовский государственный технический университет, Тихоокеанский государственный университет, Тольяттинский государственный университет, Тюменский государственный нефтегазовый университет, Тюменский государственный университет, Ульяновский государственный университет, Уральский государственный горный университет, Уральский государственный педагогический университет, Уральский государственный университет путей сообщения, Финансовый университет при Правительстве РФ, Челябинский государственный педагогический университет, Чувашский государственный университет им. И.Н. Ульянова, Юго-Западный государственный университет, Югорский государственный университет, Южно-Уральский государственный университет, Южный федеральный университет, Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского).

Участники конференции представляют собой разные уровни образования и науки от докторов и кандидатов наук ведущих вузов страны, профессоров и доцентов, магистрантов и студентов до преподавателей вузов и техникумов.

Редакционная коллегия выражает глубокую признательность нашим уважаемым авторам за активную жизненную позицию, желание поделиться уникальными разработками и проектами, участие в IX Международной студенческой научно-практической конференции **«Научное сообщество студентов»**, содержание которой не может быть исчерпано.

Желаем участникам конференции успехов, дальнейших творческих побед и выражаем надежду на дальнейшее плодотворное сотрудничество.

Главный редактор – д-р ист. наук, проф.
Чувашского государственного университета имени И.Н. Ульянова,
декан историко-географического факультета
Шириков О.Н.

ОГЛАВЛЕНИЕ

БИОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

- Бутко Н.В.* Сравнительная характеристика устьичного аппарата сосен.. 12
- Коробкова Е.А.* Экологическая оценка березняков с присутствием вида *Betula raddeana* Trautv. горы Большое Седло (г. Кисловодск, Ставропольский край) 14
- Лихота О.С., Фомина Н.С., Чернявская И.В.* Эколого-биологические особенности эндемичного вида клекачки колхидской (*Staphylea colchica* Stev.) в условиях ботанического сада АГУ 17
- Паишкова Д.С., Бурдастых Ю.Н., Паишкова А.С., Вихарева А.В.* Экологическая безопасность 19
- Разумная Н.С., Стопникова Т.Г., Чернявская И.В.* Биологические особенности эндемичного вида пиона кавказского (*Paeonia caucasica* (Schipcz.) Schipcz.) в условиях культуры 22
- Хайдаров Е.М.* Биология сибирской косули на юге Тюменской области. 25

ГЕОГРАФИЧЕСКИЕ НАУКИ

- Попов А.В., Полякова О.И.* Архитектурно-ландшафтный анализ парка «Городской сад» г. Томска 28
- Тютина А.Н.* Экологические проблемы искусственных водных объектов Мордовии..... 32

ИСКУССТВОВЕДЕНИЕ И КУЛЬТУРОЛОГИЯ

- Ермакова Е.А.* О туристских ресурсах и туристском потенциале территории Елецкого района Нижневоргольского поселения на примере д. Дерновки 34

ИСТОРИЧЕСКИЕ НАУКИ

- Ануприенко М.А.* Вестминстерское Аббатство 38
- Ключникова Н.В.* Просвещенная монархия Екатерины II и просветительская идеология 60–70-х годов XVIII века в решении крестьянского вопроса 40
- Ничков И.К.* Отечественная историография об иностранном капитале в пореформенной России 41
- Шурьгина А.А.* Правление Елизаветы Петровны: гендерный аспект..... 47

МЕДИЦИНСКИЕ НАУКИ

- Ряшенцева А.Н., Горбунов А.В.* Негативное влияние мельдония на организм человека..... 49

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

- Сат А.М., Удова О.В.* Анализ использования онлайн-игр как средства развития детей старшего дошкольного возраста в современной семье .. 52
- Абдияхатова К.О., Багадаева О.Ю.* Педагогические условия преодоления страхов у детей старшего дошкольного возраста 56

<i>Аджиева К.К., Атаева Е.А.</i> Использование мультимедийных технологий в образовательном процессе дошкольного учреждения.....	59
<i>Афанасенко И.А., Марсенич И.А.</i> О роли студентов-волонтеров в обучении взрослых компьютерной грамотности.....	62
<i>Ахмедова Л.Э., Мамедова Г.Ф.</i> Использование интерактивных досок в профессиональной деятельности учителя.....	65
<i>Барташикина Г.В.</i> Сказка как средство развития связной повествовательной речи детей старшего дошкольного возраста.....	68
<i>Барташикина Г.В.</i> Сказка как средство речевого развития детей старшего дошкольного возраста в условиях внедрения ФГОС ДО.....	70
<i>Барыбкина Э.И., Багадаева О.Ю.</i> Портретная живопись как средство формирования «Образа Я» у старших дошкольников.....	72
<i>Бекбаева А.А.</i> Изучение имени существительного в начальной школе.....	75
<i>Белькова К.А.</i> Музыкальные произведения как средство снижения эмоционального напряжения у детей младшего школьного возраста.....	77
<i>Берестенко Ю.А.</i> Теоретический анализ проблемы дискалькулии у детей дошкольного возраста.....	81
<i>Бессмертная К.Ю., Фросина В.Д.</i> Информационные технологии в дошкольном образовательном учреждении.....	85
<i>Бобровникова Н.А., Валиева Р.Т., Лукьяненко О.В.</i> Использование мультимедийного сопровождения в профессиональной деятельности педагога дошкольного образования.....	88
<i>Бондаренко А.С.</i> Подвижная игра как средство развития совместной деятельности детей старшего дошкольного возраста.....	91
<i>Букина О.А.</i> Формы взаимодействия семьи и дошкольного учреждения.....	92
<i>Бутакова И.С.</i> Педагогические условия развития критического мышления детей старшего дошкольного возраста.....	95
<i>Гаджимурадова Г.П., Тарханова А.А., Лейман А.Я.</i> Применение информационных технологий в дошкольном образовании.....	97
<i>Гандина Ю.А.</i> Формирование основ развития у детей 6–7 лет самостоятельности в двигательной деятельности посредством повышения профессионального мастерства педагогов.....	100
<i>Гребенева Н.А.</i> Развитие умений конструирования предложений у старших дошкольников с общим недоразвитием речи средствами наглядного моделирования.....	103
<i>Гуцина Е.М., Безух К.Е.</i> Оценка пищевого поведения учителей средней школы.....	110
<i>Давыденко В.С.</i> Педагогическая антропология К.Д. Ушинского в контексте современных проблем воспитания личности.....	114
<i>Домнич Е.Ю.</i> К проблеме инкультурации старших дошкольников с ОНР средствами художественной литературы.....	116

<i>Ельникова Е.А., Лебеденко И.Ю.</i> Инклюзия как новый этап развития образования в России.....	119
<i>Заломская Е.А., Михайлова А.Н., Бышко О.А.</i> Влияние информационно-коммуникационных технологий на развитие дошкольников и организацию учебно-воспитательного процесса	121
<i>Застоин М.В.</i> Социальная активность студентов вуза.....	124
<i>Золотарева А.Р.</i> Условия формирования здорового образа жизни у дошкольника	127
<i>Иванова Ю.В.</i> Методы логопедической работы по развитию связной речи у детей с общим недоразвитием речи 4–5 лет	129
<i>Игнатенко К.Ю.</i> Рабочая программа учебного/факультативного курса «Устная история села Клепечиха Поспелихинского района Алтайского края» для учащихся 8–11 классов Клепечихинской средней общеобразовательной школы.....	135
<i>Каишанова К.В.</i> Использование интерактивных методов в обучении русскому языку.....	139
<i>Киселев К.С.</i> Нравственное становление личности студента вуза ..	143
<i>Коновалова А.С.</i> Изучение влияния педагогического общения на взаимоотношения детей в микросоциуме группы дошкольной образовательной организации ...	145
<i>Косюк Л.В., Седякова В.И.</i> Педагогический контроль по математике ..	148
<i>Кравченко О.Р., Старлычанова М.А.</i> Спортивное питание для спортсменов .	155
<i>Кузьмичева А.М., Смолева Т.О.</i> Социально-психологическая готовность ребенка к школе	157
<i>Кулешова Е.А.</i> Инклюзивное образование как одно из направлений реализации современного дошкольного образования	159
<i>Кутасова А.В., Григорьева Е.Л.</i> Методика подготовки юных хоккеистов 2-го года обучения	161
<i>Липатова М.Ю., Томме Л.Е.</i> Анализ проблемы формирования орфографических умений у младших школьников с ТНР	164
<i>Литвиненко Т.С.</i> Ценности воспитания в трудах Л.Н. Толстого....	168
<i>Ломакина Д.А.</i> Формирование коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников во внеурочной деятельности	170
<i>Луговая К.А., Старлычанова М.А.</i> Формирование мотивации студентов к занятиям физической культурой	173
<i>Лютый В.О.</i> Активные методы преподавания на уроках литературы (на примере методов Диснея и театральной постановки)	175
<i>Материкина А.А., Шумовская А.Г.</i> Поликультурное образование детей старшего дошкольного возраста в условиях летнего оздоровительного лагеря.	177
<i>Меликов М.С.</i> Проблема молодежных субкультур в современном обществе	180
<i>Осолодкова С.Г.</i> К вопросу о содержании и структуре понятия «Математическое мышление».....	182

<i>Ошес К.С.</i> Мнемотехника как педагогическое средство обучения составлению описательных рассказов детей 4–5 лет с общим недоразвитием речи.....	185
<i>Попова Т.А.</i> Теоретические подходы к организации развивающей среды в дошкольной образовательной организации	190
<i>Резвякова Е.О., Середкина Н.Д.</i> К вопросу о развитии произвольного внимания у детей старшего дошкольного возраста в подвижных играх	192
<i>Русанова Е.В.</i> К вопросу о методах обучения педагогов конструктивным стратегиям преодоления конфликтных ситуаций	194
<i>Синицина М.А.</i> Развитие познавательной активности у детей старшего дошкольного возраста в непосредственно образовательной деятельности.....	197
<i>Синникова З.И., Синникова И.И.</i> Основные трудности использования проблемного метода в процессе обучения иностранным языкам	198
<i>Тюлюбаева А.И.</i> Прогнозирование в проектной и учебно-исследовательской деятельности.....	201
<i>Утнасунов Б.В., Эрдниева А.Э., Манцаев С.Э.</i> Применение рейтингового контроля по дисциплине «Физическая культура» (на примере Калмыцкого государственного университета)	203
<i>Чувилева А.А.</i> Управление в отечественной школе XIX – начала XX веков .	206
<i>Шагдарон С.Д.</i> Сказка как средство развития творческого рассказывания детей старшего дошкольного возраста	209
<i>Шерышев Г.И.</i> Развитие феномена актуальности учителя технологии общеобразовательного учреждения.....	210
<i>Шитицына Е.Н.</i> Использование песенного материала в обучении английскому языку как средство развития звуковой культуры речи детей старшего дошкольного возраста	213
<i>Шитицына Е.Н.</i> Методическое обеспечение художественно-эстетического развития детей старшего дошкольного возраста в условиях внедрения ФГОС ДО.	216
<i>Шурова А.С.</i> Ознакомление старших дошкольников с творчеством писателей как средство формирования положительного отношения к художественной литературе.....	218
<i>Щербинина Е.А., Зайцева О.Ю.</i> Сюжетно-ролевая игра как средство формирования положительных взаимоотношений в детской группе ...	221

ПОЛИТОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

<i>Синькевич К.В.</i> Мотивация и поощрение государственных служащих	225
--	-----

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

<i>Аверина У.Е.</i> Психолого-педагогические условия коррекции тревожности у детей старшего дошкольного возраста.....	228
<i>Ананьева М.А.</i> Окно Овертона.....	230
<i>Асанова Л.Г.</i> Психолого-педагогические условия преодоления агрессивного поведения у детей старшего дошкольного возраста	232

<i>Гарнышева Н.А., Захарова А.В.</i> К вопросу о понятии и классификации суггестии	233
<i>Коваленко П.Д., Панченко Ю.А.</i> Влияние типа темперамента на выбор стиля управления и принятия управленческих решений	236
<i>Кожеевникова В.А.</i> Психолого-педагогическая характеристика развития детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, в условиях пребывания в интернатном учреждении	239
<i>Кондрат Д.В., Захарова А.В.</i> Факторы влияния на поведение потребителя..	241
<i>Ладез М.Д., Горчакова Н.М.</i> Восприятие времени у женщин с нарушениями пищевого поведения.....	243
<i>Малютина Ю.А., Хох И.Р.</i> Причины возникновения депрессии ...	246
<i>Петрищева В.С.</i> Личностные факторы социальной активности молодежи на примере Северо-Кавказского молодежного форума «Машук»	248
<i>Платонова З.Н., Мордовская А.В.</i> Взаимосвязь смысложизненных ориентаций с профессиональным стрессом у педагогов	251
<i>Проботюк Л.О.</i> Психологическая подготовка будущих педагогов к работе с конфликтами в младшей школе.....	254
<i>Рюмишина Г.П.</i> Развитие эмпатии в социономических профессиях	256
<i>Тереханова Т.А.</i> Творческое отношение к жизнедеятельности специалистов в сфере молодежной политики.....	260
<i>Хусаинова О.Е.</i> Роль манипуляции в деятельности менеджера.....	262
<i>Шевченко Н.А., Тенькова В.А.</i> Психологическая готовность к браку как фактор успешных и безопасных отношений супругов в семье	264
<i>Яковлева Т.М.</i> К проблеме психологического изучения воспитательного потенциала семьи ребенка с инвалидностью.....	266

СЕЛЬСКОХОЗЯЙСТВЕННЫЕ НАУКИ

<i>Воронюк А.А.</i> Проблема вредных составляющих продуктов питания... 272	
<i>Колесникова А.Д.</i> Структурированная вода и ее применение в сельском хозяйстве.....	274

СОЦИОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

<i>Абрамова Ю.А.</i> Современный подход к питанию.....	276
<i>Бирюкова А.В.</i> Сформированность общекультурных компетенций у студентов	278
<i>Винель С.С.</i> Проблемы молодой семьи и роль государственной поддержки в их решении.....	280
<i>Геукова И.М.</i> Медиация как технология регулирования конфликта.....	282
<i>Добродомова К.С.</i> Развитие учебной мотивации студента	286
<i>Золотарёв К.В.</i> Социальные конфликты и безопасность на дороге	288
<i>Козловская Д.В., Авагимова А.Ю.</i> Влияние гаджетов на детей XXI века в условиях технического прогресса	290

<i>Матиева К.Ж.</i> Значение инклюзивного образования в современном дошкольном образовании	291
<i>Михалев А.С.</i> Идеалы отечественного волонтерского движения	294
<i>Редькина В.В.</i> Добровольчество – «от милостыни к взаимному развитию».....	295
<i>Рыжова А.Ю., Захарова А.В.</i> Пропаганда как инструмент работы с массовым сознанием по Э. Бернейсу	297
<i>Соколова С.Б., Петришина Е.Ю.</i> Особенности невербальной коммуникации.....	299
<i>Тимофеев Д.М.</i> Образовательные цели студентов Северо-Восточного федерального университета им. М.К. Аммосова.....	301
<i>Фролова А.С.</i> Институт отцовства в современном мире	303
<i>Ханюкова Ю.Н.</i> СМИ как фактор социализации молодежи	305
<i>Чижова А.С.</i> О рынке труда выпускников вуза: социологические аспекты	307

БИОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Бутко Надежда Владимировна

студентка

ФГБОУ ВПО «Адыгейский государственный университет»

г. Майкоп, Республика Адыгея

СРАВНИТЕЛЬНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА УСТЬИЧНОГО АППАРАТА СОСЕН

Аннотация: в статье изложен материал по результатам исследования строения устьиц, их количества и плотности на единицу площади листа у трех видов сосен, растущих в условиях ботанического сада и города.

Ключевые слова: сосна, устьичный аппарат, хвоинка, адаптация, условия обитания, плотность, ксерофитизация.

В настоящее время большое внимание уделяется озеленению населенных пунктов. Зеленые насаждения создают необходимые условия для труда и отдыха людей. Однако, не все растения приживаются в условиях города, поэтому, как правило, перед высадкой выявляются и изучаются их адаптационные механизмы к техногенным условиям. В населенных пунктах Адыгеи в последнее время для озеленения широко используются хвойные растения. Большинство из них очень декоративны, поэтому в первую очередь применяются озеленителями. Особенно привлекательны с точки зрения озеленения сосны (род *Pinus*). Большая коллекция сосен произрастает на территории ботанического сада АГУ. Это *Pinus banksiana Lamb.* – сосна Банкаса, *Pinus kochiana*- сосна Коха, *Pinus koraiensis Sieboldet Zucc.* – сосна корейская, *Pinus Mugo Turra* – сосна горная, *Pinus pallasiana D. Don* – сосна крымская, *Pinus pityusa Stev.* – сосна пицундская, *Pinus sibirica DuTour* – сосна сибирская, *Pinus sylvestris L.* – сосна обыкновенная, *Pinus strobes L.* – сосна Веймутова, *Pinus tabuliformis Carriere*-сосна уплощенная. В столице Адыгеи – городе Майкопе уже высажены такие сосны, как крымская, Коха и обыкновенная.

В данной статье освещен материал по изучению строения устьиц эпидермы зрелой хвои и их густоты на единицу площади листа у выше названных трех видов, произрастающих в ботаническом саду и в городе. Так как эти показатели зависят от условий вегетации и адаптивных возможностей растения и несут информативный характер [1]. Устьичный аппарат является важным показателем листа, участвующим в процессах обмена веществ и энергии, поэтому его исследование имеет большое экологическое значение.

Число устьиц подсчитывали на 1,57 мм² листа (плотность устьиц в поле зрения микроскопа при увеличении в 280 раз). И одновременно изучалось строение устьичного аппарата. Устьица у изучаемых видов погружены в ткань, образуя устьичные ямки (крипты), заполненные воском. Это обеспечивает им хорошую видимость невооруженным глазом [3]. Устьица на хвоинках рассматриваемых видов располагаются рядами от основания до вершины. В средней части листа ряды более плотные, чем по краям. Максимальная рядность наблюдалась также на хвоинках ближе к их вершинам, расположенных на свету. Исследования показали, что наименьшее количество устьиц (пять в поле зрения – 1,57 мм²) наблюдается у сосны крымской, произрастающей в ботаническом саду АГУ (рис. 1).

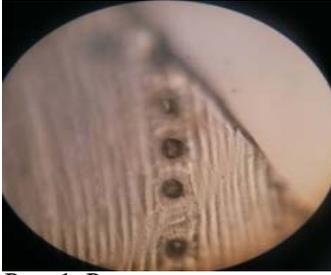


Рис. 1. Расположение устьиц в эпидерме хвои сосны крымской (БС АГУ)

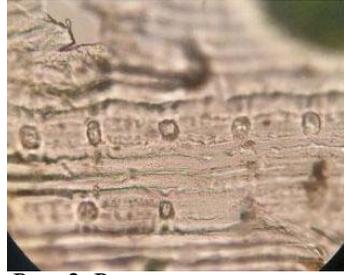


Рис. 2. Расположение устьиц в эпидерме хвои сосны крымской (г. Майкоп)

У сосны крымской на территории г. Майкоп ряды устьиц расположены чаще, чем в условиях ботанического сада (рис. 2). Это свидетельствует о большей ксерофитизации хвои сосны крымской в городских условиях. У сосны обыкновенной, растущей в БС и условиях города устьица расположены одинаково, плотными рядами, в поле зрения их насчитывается 15 (рис. 3, 4). Это является показателем высокой адаптации метаболических процессов в разных условиях произрастания. Наибольшее число устьиц на единицу площади отмечено у сосны Коха – 20 (в условиях ботанического сада).



Рис. 3. Устьица сосны обыкновенной (БС АГУ)

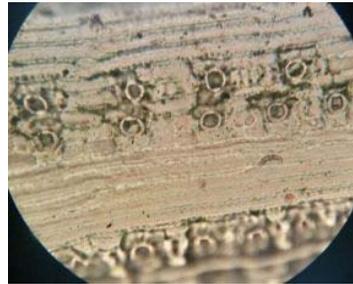


Рис. 4. Устьица сосны обыкновенной (г. Майкоп)



Рис. 5. Устьица сосны Коха (БС АГУ)



Рис. 6. Устьица сосны Коха (г. Майкоп)

В городских условиях устьиц меньше, всего 11. Очевидно, что меньшее количество устьиц на хвоинках связано с тем, что экземпляр, у которого изучались устьица, произрастает в затененных условиях городского парка.

Таким образом, анализ плотности устьиц в поле зрения при 280-кратном увеличении позволяет сделать вывод, что под влиянием экологических условий городской среды сосна обыкновенная и с. крымская более ксерофитизированы, чем в условиях ботанического сада. Сосна Коха в городских условиях менее ксерофитизирована, чем в ботаническом саду.

Список литературы

1. Чернышев В.Д. Динамика показателей пигментов хлоропластов дальневосточных и интродуцированных хвойных дендрария Горнотаежной станции // В.Д. Чернышев, Е.Г. Вернигора, М.С. Титова // Биологические исследования на Горнотаежной станции. – Вып. 9. – Владивосток, 2004. – С. 106–114.
2. Фролов А.К. Окружающая среда крупного города и жизнь растений в нем / А.К. Фролов. – СПб.: Наука, 1998. – 328 с.
3. Эзау К. Анатомия семенных растений. Книга 1 / К. Эзау. – М.: Мир, 1980. – 220 с.

Коробкова Елена Александровна

студентка

ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский
Томский государственный университет»

г. Томск, Томская область

ЭКОЛОГИЧЕСКАЯ ОЦЕНКА БЕРЕЗНЯКОВ С ПРИСУТСТВИЕМ ВИДА *BETULA RADDEANA* TRAUTV. ГОРЫ БОЛЬШОЕ СЕДЛО (Г. КИСЛОВОДСК, СТАВРОПОЛЬСКИЙ КРАЙ)

Аннотация: в статье проведена оценка экологического состояния березняков, содержащих вид *Betula raddeana* Trautv (берёза Радде).

Ключевые слова: описание, экологическая оценка, березняки, *Betula raddeana* Trautv, берёза Радде.

Актуальность выбранной темы заключается в том, что сохранение естественных растительных сообществ является одним из основных положений Конвенции о сохранении биологического разнообразия Организации Объединённых Наций, вступившей в силу 5 июня 1992 года, которая ратифицирована в Российской Федерации 17 февраля 1995 года.

Кисловодский курортный парк и его окрестности являются перспективным районом для создания особо охраняемой территории с целью сохранения естественных фитоценозов Кавказских Минеральных Вод.

Для исследования были взяты три древесных массива, произрастающих на горе Большое Седло в г. Кисловодске (Российская Федерация, Ставропольский край). Место проведения исследования отмечено на карте (рисунок 1) методом поиска по географическим координатам с помощью программы SAS.Planet. (версия 15111) [3].



Рис. 1. Место проведения исследования березняка

В исследовании был выделен в качестве индикаторного вида представитель семейства берёзовых – *Betula raddeana* Trautv (берёза Радде), встречающаяся только в горных районах Кавказских гор на высотах от 1000 м. н.у.м [2].

Берёза Радде (*Betula raddeana* Trautv) подходит на роль индикаторного вида по следующим показателям:

- легко идентифицировать (стволы берёзы Радде имеют особый вид коры – от розового до тёмно-вишнёвого, кора отслаивается от ствола по мере роста дерева и свисает в виде завитков);
- образует чистые заросли или сообщества вместе с другими породами (заросли берёзы с незначительным количеством деревьев других пород, встречающихся малыми группами или единично);
- наличие данного вида в фитоценозе говорит о его естественном происхождении;
- произрастает на определенных высотах – от 1000 метров над уровнем моря, то есть в местах наиболее вероятного сохранения естественных фитоценозов.

Описание первого березняка с присутствием вида Betula raddeana Trautv. горы Большое Седло

В напочвенном покрове присутствуют мхи, что является показателем достаточного увлажнения. Также наличие мха как индикаторного организма означает отсутствие химического и физического загрязнения.

При обследовании травяного покрова, в котором преобладают злаковые и осоковые, были встречены следующие виды растений: *Inula helenium* L. (девясил), *Campanula glomerata* (колокольчик скученный), *Purethrum coccineum* (Willd.) Worosch (ромашник розовый), *Gymnadenia* (кокушник), *Trifolium repens* (клевер белый), *Trifolium polyphyllum* (Клевер многолистный), *Phlomis* (зопник), *Filipéndula* (лабазник), *Galium verum* (подмаренник настоящий), *Galium album* (подмаренник белый) [1].

В нижней части склона обильно произрастает *Anthriscus sylvéstris* (купырь лесной), *Galéga orientális* (козлятник восточный), средние обильности растёт трава *Delphinium* (дельфиниум, или живокость) [1].

Жизненная форма Берёзы Радде представлена кустарником, в некоторых местах имеются одиночные стволы. Молодые побеги наблюдаются по периферии массива на высоте около 3050 м. Возобновление Берёзы Радде в массиве представлено кустарником, высота которого в среднем 1–1,3 м., преимущественно возобновление идет на лугу в приопушечной части, что свидетельствует о разрастании массива по периметру. Высота деревьев в массиве 5–7 метров, а сомкнутость крон около 0,6–0,8, что говорит об удовлетворительном состоянии растительности.

Подрост берёзы Радде в кустарниковой форме, в каждом гнезде в среднем около 7 стволов. Кроме березы в данном массиве обильно произрастают ива козья и рябина обыкновенная. Единично был встречен ясеня.

Особенностью данного сообщества растений является наличие возобновления в юго-восточной части, а также незначительное видовое многообразие.

Экологическая оценка в целом благоприятная, потому что имеется возобновление по периметру, что свидетельствует о разрастании березняка. Дальнейший прогноз первого березняка оптимистичный, если исключить факторы вырубки и выпас скота.

Описание второго березняка с присутствием вида Betula raddeana Trautv. горы Большое Седло

В подлеске встречаются представители *Polygonatum* (купена), *Dracocéphalum* (змееголовник), *Galéga orientális* (козлятник восточный), *Anthriscus sylvéstris* (купырь лесной), *Trifolium polyphyllum* (клевер многолистный), *Vulpéurum* (володушка). Обильны в ярусе кустарников представители семейств *Rosaceae* (розоцветные), а именно: *Rosa* (шиповник), *Rubus fruticosus* (ежевика кустистая), *Rubus saxátilis* (костяника каменистая).

Нижняя часть склона заполнена такими видами, как *Valeriána* (валериана), *Aegoródium* (сныть) и др. [1].

Вся западная часть склона занята молодыми побегами берёзы Радде, что говорит о возобновлении, то есть о восстановлении леса в этой части.

В формировании фитоценоза данного массива большую роль играют липа и рябина, встречающиеся здесь обильно и формирующие небольшие рощицы.

Экологическая оценка в целом удовлетворительная, потому что в нижней части склона внутри исследуемого массива имеется водоток – небольшая горная речка. Дальнейший прогноз для данного массива – изменение фитоценоза, что обуславливается вытеснением живущих под пологом леса растений болотными видами. В данный момент этот процесс можно спрогнозировать по наличию в фитоценозе массива №3 не встречающихся больше ни в одном изученном в работе фитоценозе растений болотных фитоценозов (*Aegoródium*, *Valeriána*, *Rubus saxátilis*).

Описание третьего березняка с присутствием вида Betula raddeana Trautv. горы Большое Седло

Данный массив отличается небольшой площадью и большим расстоянием между деревьями. Берёза Радде представлена редкими невысокими

стволами, между которыми имеются достаточно большие промежутки. Встречаются такие виды, как *Valeriana tiliifolia* (валериана липолистная), *Valeriana officinalis* (валериана обыкновенная), *Matricaria* (ромашка), *Galium album* (подмаренник белый) [1].

Кроме берёзы в массиве были встречены единично калина и ясень. Найдено несколько стволов погибших деревьев. Признаков пожара или иного стихийного бедствия, повлиявшего на фитоценоз не обнаружено.

Наличие погибших деревьев и угнетение флоры в данном случае является свидетельством того, что фитоценоз данного массива находится в неудовлетворительном состоянии – угасания и отмирания.

Экологическая оценка неблагоприятная, потому что наличие мертвопокровных участков говорит о неблагоприятных для фитоценоза процессах. Дальнейший прогноз для данного массива – полное угасание и исчезновение, замена существующего фитоценоза на альпийский луг.

Список литературы

1. Гроссгейм А.А. Определитель растений Кавказа. – М.: Советская наука, 1949. – 376 с.
2. Кузенева О.И. Род 364. Берёза – *Betula* // Флора СССР. В 30 т. / Гл. ред. и ред. тома акад. В.Л. Комаров. – М. – Л.: Изд-во АН СССР, 1936. – С. 280.
3. SAS. Планета. Программа для картографирования on-line [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://sasgis.ru/>

Лихота Ольга Сергеевна
студентка

Фомина Наталья Сергеевна
студентка

Чернявская Ирина Владимировна
канд. биол. наук, доцент

ФГБОУ ВПО «Адыгейский государственный университет»
г. Майкоп, Республика Адыгея

ЭКОЛОГО-БИОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ЭНДЕМИЧНОГО ВИДА КЛЕКАЧКИ КОЛХИДСКОЙ (*STARPHULEA COLCHICA* STEV.) В УСЛОВИЯХ БОТАНИЧЕСКОГО САДА АГУ

Аннотация: в статье приведены результаты изучения биологических и физиологических особенностей клекачки колхидской, растущей в условиях ботанического сада Адыгейского государственного университета. Проведены фенологические наблюдения, которые позволили определить возраст перехода клекачки колхидской в генеративное состояние. Установлены анатомические особенности строения стебля. Изучены некоторые показатели водного режима листьев клекачки колхидской (содержание общей воды и водоудерживающая способность).

Ключевые слова: клекачка колхидская, эндемичные виды, редкие виды, исчезающие виды, адаптация, фенология, анатомическое строение стебля, показатели водного режима.

Изучение эндемичных видов является одной из самых главных задач в ботанике в связи с общей тенденцией выявления и сохранения биологического разнообразия.

В состав редких и исчезающих видов растений Республики Адыгея входит третинонореликтовый кавказско-малоазиатский вид клекачка колхидская – *Staphylea colchica* Stev. из семейства *Staphyleaceae*, занесенная в Красную книгу РСФСР (1988, 2008), в Красные книги республик Адыгея (2000, 2012), Краснодарского края (1994, 2007). Охраняется на территории Сочинского национального парка и Кавказского государственного природного биосферного заповедника [1]. В Адыгее встречается в районе Скалистого хребта в бассейне реки Белая и Пшеха, хребта Азиш-Тау, долина реки Цице [3].

S. colchica – небольшое дерево или кустарник. Соцветие – повислые щитковидные или метельчатые кисти, состоящие из обоеполюх мелких белых колокольчатых цветков. Плоды – многочисленные пузыревидно-вздутые перепончатые коробочки («фонарики») с тремя расходящимися наверху лопастями с тонкими полупрозрачными стенками. Цветет в мае, плоды созревают в июле-августе [2].

Издавна на Кавказе семена клекачки и соцветия (соленые, маринованные и квашеные, собранные в стадии бутонов) используют в пищу. Кроме того, семена применяют в качестве украшений (бусы) и для изготовления четок. Такое интенсивное использование данного вида от года к году приводит к катастрофическому снижению его численности в естественных местообитаниях. Поэтому в целях сохранения этого редкого эндемика необходимо соблюдение режима охраны популяций вида, изучение структуры ценопопуляций и контроль за их динамикой. Кроме того, необходимо усилить интродукционные работы по введению их в культуру с последующим возобновлением и расселением в природную среду.

В связи с этим изучение биологии и экологии *S. colchica* позволит не только сохранить это ценное для науки растение, но и глубже познать его адаптационные возможности.

Исследования начаты в 2013 г. в условиях открытого грунта на базе Ботанического сада АГУ. Нами проведены фенологические, анатомические и физиологические (водный режим) исследования по общепринятым методикам.

В коллекции Ботанического сада АГУ два экземпляра *S. colchica*, привезенные из Ставропольского ботанического сада в 2006 г., в возрасте 4–6 лет. Сейчас им 14–15 лет.

В результате фенологических наблюдений, нами установлено, что данные растения *S. colchica* зацвели в возрасте 11 лет. В первый год цветения образовалось лишь одно соцветие, плоды не сформировались. Во второй год – шесть соцветий, но сформировался лишь один плод. На третий год (2015) наблюдалось массовое цветение.

Анализ анатомических срезов позволил установить особенности строения стебля. Снаружи стебель клекачки покрыт однослойной покровной тканью – эпидермой – клетки ее имеют несколько вытянутую форму, плотно сомкнуты между собой. Далее располагается механическая ткань (предположительно уголкообразная колленхима) с сильно утолщенными клеточными стенками и малыми внутренними полостями. Между клетками первичной коры имеются достаточно крупные воздухоносные полости. Центральный цилиндр представлен многослойной флоэмой и трехслойной, в нашем случае исследовался трехлетний побег, ксилемой. Ксилема образована толстостенными прозенхимными клетками с достаточно сильно утолщенными клеточными стенками. В поперечном сечении форма клеток близка к прямоугольнику. Между клетками ксилемы и флоэмы располагается камбий, образующий вторичные проводящие ткани. Центральное положение занимает сердцевина, имеющая округлую форму

и состоящая из очень крупных паренхимных клеток с неутолщенными клеточными стенками. Ее клетки выполняют запасную функцию.

Результаты исследований по водному режиму показали, что колебания в содержании общей воды в листьях клекачки колхидской не значительны. В целом оводненность возрастает к апрелю – маю (68,4%), снижается в сентябре (64,3%). Такие показатели оводненности тканей в течение вегетационного периода, вероятно, связаны с тем, что у растений весной и летом преобладает свободная вода, обеспечивающая интенсивное протекание метаболических процессов в растениях.

С устойчивостью растений к различным факторам среды напрямую коррелирует водоудерживающая способность тканей. Нами было обнаружено, что потери воды у клекачки колхидской в апреле – мае были наибольшими (64,7%), а осенью наименьшими (57,6%). Увеличение значений водоудерживающей способности в осенние месяцы было вполне закономерно и соответствовало периоду подготовки растений к зимнему сезону.

Таким образом, проведенные исследования по изучению биологических особенностей позволяют расширить знания об адаптационных возможностях *S. colchica* в условиях Ботанического сада АГУ.

Список литературы

1. Состояние и перспективы изучения реликтовых, эндемичных, редких и исчезающих растений Адыгее / Э.А. Сиропок [и др.] // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 4: Естественно-математические и технические науки. – 2013. – №3 (122). – С. 32–40.
2. Литвинская С.А. Редкие и исчезающие растения Кубани / С.А. Литвинская, А.П. Тильба, Р.Г. Филимонова. – К.: Кн. изд-во, 1983. – 159 с.
3. Зернов А.С. Флора Северо-Западного Кавказа / А.С. Зернов. – М.: Тов. науч. изд. КМК, 2006. – 664 с.

Пашков Даниил Сергеевич
студент

Бурдастых Юлия Николаевна
студентка

Паškова Анна Сергеевна
студентка

Вихарева Анна Валерьевна
студентка

ФГБОУ ВО «Юго-Западный государственный университет»
г. Курск, Курская область

ЭКОЛОГИЧЕСКАЯ БЕЗОПАСНОСТЬ

Аннотация: как отмечают авторы данной статьи, актуальной проблемой XXI века является загрязнение окружающей среды. Исследователями рассмотрены исторические этапы развития экологической безопасности, а также приведены причины ухудшения экологии.

Ключевые слова: экологическая среда, техногенная катастрофа, ресурсы, Чернобыльская авария, атмосфера, радиация, загрязнения, озоновые дыры, биосфера, планета.

Человек издавна стремился улучшить свои условия существования, пытался стать независимым от природы, брал самое лучшее и не задумывался о последствиях... На сегодняшний день природа дала нам свой ответ, проанализировав который можно сделать вывод, что человечество находится на

краю гибели. И только ему решать, какой мир они хотят видеть...

Одна из основных проблем XXI века, заключается в изменении экологической среды. Все жизненные ресурсы, которые так необходимы для поддержания жизни, – воздух, вода, пища, энергетические и строительные ресурсы, – человек получает из биосферы. Из-за того, что люди, в отличие от других живых существ, довели свое тесное сосуществование с природой до масштабных проблем с экологией, то их можно сравнить с компьютерным вирусом. Только этот вирус, благодаря, отчасти, современным технологиям, таким как автомобили, реактивные двигатели, атомные бомбы, беспощадно уничтожает нашу биосферу.

Если проанализировать исторические этапы развития, то можно извлечь вывод, что самый крупный и тяжелый удар по экологии пришелся на период XX века. И всему этому виновен лишь человек.

Наверное, чуть ли не каждый человек нашей страны, и более – менее образованный иностранец слышал о Чернобыльской аварии, произошедшей в апреле 1986 года. В тот роковой день в атмосферу было выброшено огромное количество радиоактивного вещества. По мимо этого, в окружающую среду попало более 250 тыс. тон токсичного металла. В связи с этим, на период 1990–2000 годов в стране увеличилось на 40% онкологических заболеваний, также возросло число детей, страдающих синдромом Дауна. По прогнозам специалистов, на загрязненных территориях полный распад атомов произойдет в 26 486 году.

Менее известная техногенная катастрофа, произошедшая в декабре 1984 года на химзаводе в Индии. Бхопальская катастрофа, названная в честь города Бхопал, считается самой страшной катастрофой в химической промышленности. Непосредственной причиной трагедии стал аварийный выброс паров метилизоцианата, который в заводском резервуаре нагрелся выше температуры кипения (39 °C), что привело к повышению давления и разрыву аварийного клапана. В результате с 0:30 до 2:00 3 декабря 1984 года в атмосферу было выброшено около 42 тонны ядовитых паров. Облако метилизоцианата накрыло близлежащие трущобы и железнодорожный вокзал (находящийся в 2 км от предприятия). Большое число жертв объясняется высокой плотностью населения, несвоевременным информированием населения, нехваткой медперсонала, а также неблагоприятными погодными условиями – облако тяжелых паров разносилось ветром. Пятьсот тысяч человек отравились в течении часа после происшествия на заводе, где производились средства, уничтожающих насекомых вредителей. Четыре тысячи человек погибли в день аварии, восемь тысяч – на протяжении недели. Ну и конечно же, нельзя не упомянуть о самом страшном событии 20 века – трагедия двух японских городов – Хиросимы и Нагасаки. Бомбардировка произошла 6 и 9 августа 1945 года соответственно. В результате взрыва, города превратились в руины. Это событие показало человечеству, каким страшным инструментом войны является ядерное оружие. По мнению ученых, в течение ближайших десятилетий невозможно предсказать, как радиация повлияет на экосистемы.

Еще одну из основных серьезных экологических проблем можно назвать истощение озонового слоя земли. Впервые, ученые обратили на это внимание в 1985 году, когда содержание озона над Антарктидой снизилось до 50%. Вскоре, этот феномен получил название «Озоновые дыры». С тех пор результаты измерений подтверждают повсеместное уменьшение озонового слоя практически на всей планете.

Буквально совсем недавно 11 марта 2011 года произошла еще одна крупнейшая радиационная катастрофа на АЭС Фукусима-1, ее можно назвать единственной катастрофой, вызванная стихийным бедствием.

При неудачном проектировании электростанции, например, как неправильное расположение самой электростанции, также не был продуман подвод электроэнергии к штатным системам охлаждения реакторов. Исходя из этого, владельцы АЭС не позаботились о мерах безопасности в случае природных катаклизмов, можно было обезопасить местность и людей своевременно. Из-за отключения системы охлаждения реактора случился выброс радиоактивных элементов в воздух и утечка радиоактивной воды в окружающую среду. В первую неделю после катастрофы морская вода поступала в реакторы, что в итоге она «возвращалась» снова в воды океана из-за этого радиоактивность побережья значительно стала высокой от допустимых норм, в итоге всего этого в нескольких районах была запрещена рыбалка и запретили использовать земли в 30 км зоне вокруг атомной электростанции. В данный момент для дезактивации почвы в этой префектуре власти решили снимать верхний слой земли и утилизировать. В техническую часть работы включает в себя как вывоз, примерно, 29 млн м³ радиоактивного грунта из зоны Фукусима. Авария на электростанции случилась только после эвакуации из-за землетрясения, спровоцировавшее цунами, и люди, проживающие в 2 км зоны от станции, получили минимум дозы облучения, не представляющие опасности, но это не гарантирует 100% уверенности, так как истинные последствия катастрофы для здоровья людей будут выявлены через несколько лет. В связи влияния катастрофы на здоровье человека, радиация была обнаружена в различных продуктах питаниях. На сегодняшний день АЭС никак не представляет опасности, но для поддержки такого положения требуется затрачивать колоссальные средства.

Способность атмосферы защищать все живое на нашей планете от ультрафиолетовой радиации уменьшилась из-за снижения концентрации озона. УФ – радиация опасна для здоровья человека. К примеру, она может повлиять на возникновение рака кожи, или даже некоторых глазных болезней.

Основными источниками загрязнения атмосферы являются следующие отрасли: теплоэнергетика (Атомные и тепловые электростанции), предприятия черной металлургии, автотранспорт, предприятия цветной металлургии, нефтедобыча, производство стройматериалов.

Загрязненный воздух различными способами – от прямой и немедленной угрозы, до медленного и постепенного разрушения различных систем жизнеобеспечения организма – пагубно влияет на человека. Загрязнение приводит к увеличению заболеваний сердечно сосудистой системы и органов дыхания. Больше девятнадцати процентов всех болезней органов дыхания и десять процентов болезней системы кровообращения связаны с загрязнением воздуха. В настоящее время города можно соотнести к экологическим опасным зонам.

Не менее важной сферой для обеспечения жизни не только человека, но и всего живого на земле, является вода. И в настоящее время загрязнение воды мы считаем актуальной проблемой, ведь более 400 видов веществ влияет на загрязнение. Если превышен хотя бы один показатель вредности из трех – санитарно-токсикологический, обще-санитарный или органолептический, – то воду можно считать загрязненной. Также, различают химические, биологические и физические загрязнители.

К химическим загрязнителям относят нефть и нефтепродукты, СПАВ (синтетические поверхностно-активные вещества), пестициды, тяжелые металлы, диоксины и др. К биологическим загрязнителям: вирусы и другие болезнетворные микроорганизмы; К физическим – радиоактивные вещества, тепло.

Наиболее популярным методом очистки воды в наше время является обеззараживание хлором. Но также хлорирование несет в себе серьезную опасность для здоровья человека. Для снижения канцерогенных веществ в питьевой воде возможно путем замены первичного хлорирования на озонирование или обработку ультрафиолетовыми лучами.

Не стоит забывать и о сохранении полезных ископаемых нашей планеты, ведь, к примеру, каждую минуту посредством вырубки уничтожается более тридцати пяти гектаров леса, а это, так сказать, легкие нашего мира. С каждым годом нарастает «Водный голод». Множество стран, в особенности Африканского континента нуждаются в еде и питье. По данным ООН половина населения Африки находится на пороге голода, от нехватки еды здесь умирают сотни тысяч человек...

Список литературы

1. Моя Наровля [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://narowlja.narod.ru>
2. Википедия [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://ru.wikipedia.org>
3. Coolreferat [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://coolreferat.com>
4. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://ibrain.kz>
5. Информационный портал для руководителей и специалистов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://prom-nadzor.ru>

Разумная Наталья Сергеевна
студентка

Стопникова Татьяна Геннадьевна
студентка

Чернявская Ирина Владимировна
канд. биол. наук, доцент

ФГБОУ ВПО «Адыгейский государственный университет»
г. Майкоп, Республика Адыгея

**БИОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ
ЭНДЕМИЧНОГО ВИДА ПИОНА КАВКАЗСКОГО
(*PAEONIA CAUCASICA* (SCHIPCZ.). SCHIPCZ.)
В УСЛОВИЯХ КУЛЬТУРЫ**

Аннотация: в статье приведены результаты исследований биологических особенностей пиона кавказского, растущего в условиях ботанического сада Адыгейского государственного университета. Проведено изучение периодизации онтогенеза пиона кавказского. Установлены особенности прорастания семян, периоды перехода в ювенильное, имматурное, виргинильное и генеративное состояния. Определены морфолого-анатомические особенности строения побегов пиона кавказского.

Ключевые слова: пион кавказский, эндемичные, редкие виды, исчезающие виды, адаптация, фенология, онтогенез, анатомическое строение стебля.

Под влиянием постоянно усиливающегося воздействия человека на природу происходит исчезновение ценных дикорастущих растений, так и неизученных в полной мере. Эндемичные виды, имеющие ограниченные ареалы обитания, и реликтовые виды чаще других становятся редкими и исчезающими элементами флоры.

По данным М.Д. Алтухова [1] на Северо-Западном Кавказе произрастает около 350 кавказских эндемичных видов, они формируют «лицо» флоры и отражают долговременность ее развития.

В последние десятилетия, в связи с активизацией в регионе рекреации и туризма, произошло значительное усиление антропогенной нагрузки в горной части республики. Массовые вырубки лесов в высокогорьях, строительство дорог, туристских объектов и предприятий сферы обслуживания, увеличение транспортных потоков, высокая рекреационная нагрузка и другие воздействия способствуют сокращению ареалов и снижению численности популяций [2].

Для эффективного решения задачи их сохранения необходимо всестороннее изучение, охрана естественных популяций и широкое привлечение этих видов в культуру – в ботанические сады [3].

В состав редких и исчезающих видов растений Республики Адыгея входит эндемик Кавказа пион кавказский – *Paeonia caucasica* (Schipcz.). Schipcz. из семейства *Paeoniaceae*, занесенный в Красную книгу РСФСР (1988), в Красные книги республики Адыгея (2000, 2012), Северной Осетии-Алании (1999), Краснодарского (1994, 2007) и Ставропольского (2002) краев. Встречается в Кавказском биосферном и Северо-Осетинском заповедниках, в Сочинском национальном парке [1].

P. caucasica – декоративное растение, страдает от сбора на букеты и выкопки в коммерческих целях. Численность вида в естественных местобитаниях от года к году продолжает снижаться.

В связи с этим для сохранения и возобновления начато изучение биологических особенностей *P. caucasica*. Проведены исследования по изучению периодизации онтогенеза и морфолого-анатомических особенностей строения побегов *P. caucasica* в условиях Ботанического сада АГУ. В коллекции Ботанического сада АГУ 18 взрослых особей *P. caucasica*, которые были завезены в 2008 г из Апшеронского и Майкопского районов. Остальные генеративные (цветущие) получены в результате семенного размножения уже в саду. Кроме того, в настоящее время значительным числом представлены молодые вегетативные (их не менее 30–40 особей) семенного происхождения.

В результате наших исследований установлено, что прорастание семян у *P. caucasica* подземное, т.е. семядоли не выносятся на поверхность, а остаются в земле. Всходы (проростки) пиона кавказского появляются ранней весной: в конце марта – начале апреля. Они имеют один ювенильный тройчатый лист, длина каждого листочка от 2,5 до 2,8 см, ширина – 0,7–1,0 см. Общая высота растений в этом возрасте 8–10 см. Главный корень имеет длину не более 2–3 см и формирует 3–5 тонких боковых корешков. В этом возрастном состоянии особи остаются от двух недель до полутора месяцев, в зависимости от климатических особенностей года. В течение этого периода происходит полное истощение запасов семени и растение переходит в следующую возрастную стадию – ювенильную.

Ювенильные особи также имеют один лист; размеры листочков 3–4 см в длину и 3,5–5 см в ширину. Высота растений в этом возрастном состоянии 15–18 см. Корень молодых ювенильных особей утолщается, на нем закладываются почки. Как правило, в этом возрастном состоянии молодые особи находятся до конца вегетационного периода (конец июня – начало июля), затем наступает длительный период покоя. Отрастание надземной части наблюдается весной следующего года в конце марта – начале апреля. Иногда отрастание может происходить в ноябре-декабре, но лишь в случае длительного безморозного периода. В течение второго года жизни молодые растения пиона кавказского проходят, как правило,

два возрастных состояния: ювенильное и имматурное. В ювенильном состоянии остаются наиболее угнетенные особи, со слабо развитым корнем. Большая часть молодых растений формирует листья имматурного типа, с большим числом листочков, уже в момент весеннего отрастания, но это еще не двояко-тройчатый лист взрослых особей, а лист с тремя или четырьмя листочками. Главной отличительной особенностью особей в этом возрастном состоянии является хорошо развитый веретеновидно утолщенный корень с боковыми корнями. В виргинильном состоянии у растений формируется удлиненный побег, либо побег ветвится, и образуется куст. В первые 2–3 года растение формирует один, а затем 2–3 побега (в среднем 15–30 см высотой), несущие по 3–5 чешуевидных и 4–6 мощных зеленых дважды или трижды тройчатых листа. Форма и размеры листовой пластинки становятся характерными для взрослых растений. Молодые генеративные особи также представлены кустом. Из заложённых с осени генеративных почек в конце марта – начале апреля нового года, появляются, в среднем, до трех удлиненных моноциклических генеративных побегов с очередным листорасположением. В мае появляются бутоны, а к июню растения зацветают. В 2016 году пион кавказский в ботаническом саду зацвел в начале апреля, мы предполагаем, что раннее цветение связано с потеплением. На цветущем побеге располагается от 1 до 5 бутонов, однако не все бутоны впоследствии могут перейти к цветению. Высота генеративных побегов в среднем 48–55 см, вегетативных в среднем 37–53 см. С образованием цветка прекращается рост побегов. Продолжительность цветения 7–10 дней. Плодоносит в июле.

Анатомические исследования показали, что цветоносный побег пиона кавказского имеет типичное эустелическое строение. Снаружи побег покрыт эпидермой. Непосредственно под эпидермой располагается основная фотосинтезирующая паренхима (хлоренхима). Далее следует кольцо механической ткани – колленхимы. Проводящие пучки коллатерального типа. Центральная часть побега заполнена паренхимной тканью, которая к моменту отмирания побега полностью разрушается.

Таким образом, полученные данные позволяют расширить представления об биологических особенностях пиона кавказского, что позволит не только сохранить это ценное для науки растение, но и глубже познать его адаптационные возможности для последующего возобновления и расселения в природную среду.

Список литературы

1. Алтухов М.Д. Растительный покров высокогорий Северо-Западного Кавказа, его рациональное использование и охрана: Дис. ... д-ра биол. наук / М.Д. Алтухов. – М., 1985. – 400 с.
2. Состояние и перспективы изучения реликтовых, эндемичных, редких и исчезающих растений Адыгеи / Э.А. Сиротюк [и др.] // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 4: Естественно-математические и технические науки. – 2013. – №3 (122). – С. 32–40.
3. Цицин Н.В. Роль ботанических садов в охране растительного мира / Н.В. Цицин // Бюлл. ГБС. – 1976. – Вып. 100. – С. 6–13.

Хайдаров Еркин Мурзатаевич

магистрант

ФГБОУ ВПО «Тюменский государственный университет»

г. Тюмень, Тюменская область

БИОЛОГИЯ СИБИРСКОЙ КОСУЛИ НА ЮГЕ ТЮМЕНСКОЙ ОБЛАСТИ

***Аннотация:** в представленной работе рассматривается зависимость динамики численности сибирской косули в Сладковском районе Тюменской области от климатических условий с 2006 по 2015 годы. Изучены экстерьерные показатели сибирской косули в районе исследований.*

***Ключевые слова:** сибирская косуля, популяция, численность, экстерьерные признаки.*

В настоящее время чрезвычайно возрос интерес к тем животным, которые смогли противостоять стремительному натиску цивилизации и заселили новые для них ландшафты, возникшие в результате хозяйственной деятельности человека. Одним из таких видов оказалась сибирская косуля.

Изучение причин широкого расселения этого вида показало, что ведущая роль в увеличении его численности принадлежит именно тем обстоятельствам, которые связаны с деятельностью человека, а с другой – широкой экологической пластичности самих зверей [1]. Численность животных на протяжении ряда лет и даже одного года может существенно меняться. Изучение причин динамики численности видов является одной из важнейших проблем [2].

В связи с этим, нами была поставлена следующая цель – изучить особенности биологии сибирской косули юга Тюменской области.

Материалы и методы

Сбор материала производился в летне-осенний период на территории Сладковского района. Основной объем добычи пришелся на осенний период. Для определения численности использовался метод «зимний маршрутный учёт». В процессе исследования нами было добыто 30 косуль, из них самцов взрослых – 5, молодых – 10; самок взрослых – 4, молодых – 11. Измерены экстерьерные признаки рогов 15 особей.

Были обработаны такие метеорологические показатели, как температура, осадки и высота снежного покрова с 2006 по 2015 год. Метеоданные получены с метеостанции, расположенной в с. Ильинка Казанского района Тюменской области.

Результаты исследования

Из рисунка 1 видно, что численность косуль в период с 2006 по 2009 годы увеличилась в 1,2 раза. В 2009 году отмечено наибольшее значение данного показателя за изучаемый период, а в последующие 2 года наблюдается снижение численности косули и в 2015 году она составляет всего 2887 особей.

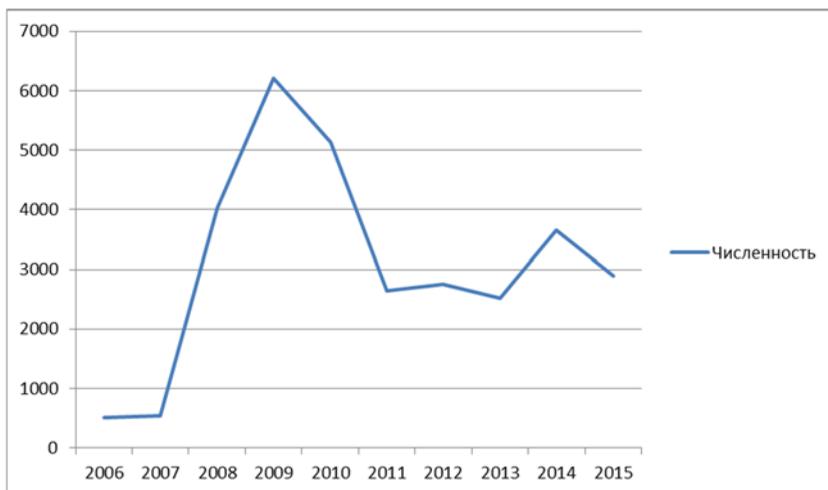


Рис. 1. Численность косули в период с 2006 по 2015 год

Такую динамику численности мы склонны связывать, в первую очередь, с благоприятными климатическими изменениями последних лет и, в первую очередь, с повышением зимних температур. Такие показатели, как средняя температура летнего сезона, сумма осадков и максимальная высота снежного покрова влияют на численность косули слабо, за исключением максимально минусовых температур в зимний период. Данные корреляционного анализа представлены в таблице 1. Видно, что больше всего страдают от суровых и многоснежных зим особи молодого возраста.

Таблица 1

Данные зависимости (коэффициент корреляции Пирсона) численности сибирской косули от погоды в Сладковском районе

Температура			Количество выпавших осадков			Высота снежного покрова	
Ср.	Мин.	Макс.	Сумма	Макс.	Число дней с осадками	Ср.	Макс.
За весь год							
-0,11	-0,19	0,55	-0,41	-0,44	0,07	-0,26	-0,40
Летний период							
0,19	-0,48	0,55	0,18	-0,33	0,06	-0,33	-0,29
Зимний период							
0,04	-0,21	0,72	-0,41	-0,42	0,32	-0,32	-0,38

Экстерьерные морфологические особенности сибирской косули в районе работ представлены в таблице 2. Анализ их свидетельствует о том, что самцы косули ожидаемо превосходят самок по всем экстерьерным показателям. Это свидетельствует о половом диморфизме, что является нормой. По А.А. Данилкину, длина тела с хвостом у самцов – 128–144 см, у самок – 127–143 см, высота в холке у самцов – 83–94 см, у самок – 82–

91 см, обхват туловища самцов – 81–94 см, самок – 78–91 см, длина ступни и длина уха у обоих полов 38–45 см и 14–16 см соответственно.

Резюмируя, можно констатировать, что морфометрические признаки сибирской косули, обитающей в Сладковском районе, соответствуют таковым, характерным для молодых, полувзрослых и взрослых животных данного подвида, охарактеризованного в работах М.Н. Смирнова (1978) и В.Е. Соколова, А.А. Данилкина (1999).

Таблица 2

Экстерьерные показатели сибирской косули в Сладковском районе

Показатели	Длина тела, см	Высота в холке, см	Обхват туловища, см	Длина туловища, см	Длина ступни, см	Длина уха, см
Самцы						
Хср ± m	131,9 ± 1,2	85,2 ± 0,7	85,8 ± 1,04	83,28 ± 0,9	41,28 ± 0,3	15 ± 0,09
Самки						
Хср ± m	129,6 ± 1,26	83,18 ± 0,7	80,3 ± 0,82	78,39 ± 1,03	39,39 ± 0,27	14,9 ± 0,09

Таким образом, климатические условия исследуемого района являются благоприятными для обитания сибирской косули. Температурный режим в весенне-летний период способствует хорошему развитию кормовой базы. Максимально минусовые температуры в зимний период негативно влияют на численность косули.

Изученная популяция сибирской косули по экстерьерным показателям соответствует норме для данного вида.

Список литературы

1. Тимофеева Е.К. Косуля / Е.К. Тимофеева // Жизнь наших птиц и зверей. Вып. 8. – Л.: Изд-во Ленингр. ун-та, 1985. – 224 с.
2. Биология лесных птиц и зверей / Г.Г. Доппельмайр [и др.]. – М.: Высшая школа, 1957. – С. 63–66.
3. Данилкин А.А. / Млекопитающие России и сопредельных регионов: Олени / А.А. Данилкин. – М.: ГЕОС, 1999. – 552 с.

ГЕОГРАФИЧЕСКИЕ НАУКИ

Попов Александр Владимирович
магистрант

Полякова Ольга Игоревна
магистрант

ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский
Томский государственный университет»
г. Томск, Томская область

АРХИТЕКТУРНО-ЛАНДШАФТНЫЙ АНАЛИЗ ПАРКА «ГОРОДСКОЙ САД» Г. ТОМСКА

Аннотация: в данной статье произведена оценка малых архитектурных форм (МАФ), дорожно-тропиночной сети, водных объектов и древесно-кустарниковой растительности парка. Составлены рекомендации по улучшению внешнего облика объекта городского озеленения.

Ключевые слова: парк, сад, состояние насаждений, МАФ, композиция, древесная группа.

Сад – это участок с культивируемыми растениями. Помимо древесных и кустарниковых насаждений и цветников сад обычно включает аллеи, площадки для отдыха, небольшие водоемы, малые архитектурные формы, скульптуру, беседки, кафе и т. д. Сад, в отличие от парка, имеет довольно ограниченные размеры, редко превышающие 5 га. Ландшафт сада обычно носит явно рукотворный, антропогенный характер [2, с. 448].

Городской сад – парк и развлекательный комплекс, расположенный в центре города Томска, между Ново-Соборной площадью, улицей Герцена, стадионом «Труд» и Томсктрансгазом.

Современный томский городской сад был основан в 1886 году на месте заболоченного участка Ново-Соборной площади. Инициатором создания выступил томский губернатор Герман Августович Тобизен, план сада разработал «главный томский ботаник» Порфирий Крылов. Площадь сада составила около 2 га.

Сад был устроен в традициях английского пейзажного садового стиля с чередой древесных насаждений и значительных по размеру полей, выложенных дерном, извилистые дорожки сада были посыпаны песком, были установлены скамейки, сооружен центральный павильон, рядом с которым разбит цветник, выкопан пруд, сложена из камней альпийская горка (рисунок 1) [5]. В 1907 году фирмой братьев Бромлей (построившей томский водопровод) был бесплатно устроен фонтан. В саду по определенным дням играл оркестр, сад использовался для проведения праздников и гуляний.



Рис. 1. Вид Городского сада с колокольни Троицкого собора.
1886 год

Большую часть сада ныне занимает роща, состоящая в основном из деревьев лиственных пород. В саду также есть небольшое озеро, деревянный детский городок, огороженный частоколом с башенками. В 2008 году горсад победил на международном конкурсе «Хрустальное колесо-2008» в номинации «Лучший парк развлечений с количеством посетителей от 500 тысяч до 1 млн. человек в год» [1].

На территории городского сада произрастает много разнообразных деревьев и кустарников: *Picea obovata* Ledeb., *Picea pungens* «*Glauca*», *Pinus sylvestris* L., *Abies sibirica* Ledeb., *Populus balsamifera* L., *Populus alba* L., *Salix alba* L., *Betula pendula* Roth, *Acer negundo* L., *Tilia cordata* Mill., *Malus baccata* (L.) Borkh., *Padus avium* Miller, *Sorbus sibirica* Hedl., *Syringa vulgaris* L., *Amygdalus nana* L.

В целом все деревья и кустарники имеют хорошее физиологическое и декоративное состояние. Но имеются усыхающие и уже усохшие экземпляры. Есть деревья, поврежденные морозобойными трещинами, а также деревья хорошего физиологического состояния, но имеющие сильный наклон в сторону дорожек. Имеются деревья, пораженные трутовиком настоящим *Fomes fomentarius* (L.) Fr. и трутовиком окаймлённым *Fomitopsis pinicola* (Sw.) P. Karst (Рисунок 2). Требуется санитарные рубки и рубки ухода, а также дальнейшая подсадка новых деревьев. Газон во многих местах из-за повышенной рекреационной нагрузки деградировал, в таких местах нужно провести мероприятия по рыхлению уплотненного грунта и подсев газонных трав.



Рис. 2. *Populus balsamifera* пораженный *Fomes fomentarius*

Дорожно-тропиночная сеть, пролегающая по всей территории городского сада, во многих местах имеет глубокие трещины и ямы, которые требуют ремонтных работ. На территории сада расположено озеро, излюбленное место отдыхающих. Рядом с озером располагаются сильно пылящие во время цветения деревья, по этой и другим причинам, озеру требуется тщательный уход и частая чистка водной поверхности (рисунок 3). Из всех малых архитектурных форм ремонту подлежат только лавочки. В некоторых местах лавочки нужно заменить на новые, а некоторые покрасить.



Рис. 3. Озеро в Городском саду г. Томска

Малые формы, покрытия, водоёмы и другие элементы сада должны создавать единую композицию с насаждениями [3, с. 148].

Возле озера имеется пустое пространство, пригодное для создания живописной группы растений. Создание группы украсит территорию городского сада и придаст динамичность самому озеру. Так как большинство растений в городском саду представлены лиственными породами, то и группу предпочтительно создать из лиственных деревьев и кустарников. Предлагается группа из следующих растений: *Amelanchier canadensis* (L.) Medik., *Amygdalus nana* L., *Caragana arborescens* 'Lorbergii', *Betula pendula* 'Youngii', *Salix purpurea* 'Pendula', *Chaenomeles japonica* (Thunb.) Lindl. ex Spach (Рисунок 4). Предложенная группа предпочитает освещённое место, а у озера как раз такое место. Группа может расти на засоленных почвах и переносит известковые почвы. Пик декоративности группы наступает, когда на нежно-зелёном фоне молодых листьев берёзы «Юнги» распускаются ирга и ярко-розовые цветы миндаля, в это же время цветёт хеномелес. Затем группа также смотрится выигрышно. Светло-зелёные листья ирги оттеняются блестящими ярко-зелёными листьями миндаля. Группа может быть представлена, как только этими растениями, так и дополнена многолетниками, например *Hemerocallis* L., *Ligularia* Cass., *Iris* L., *Hosta* Tratt., *Ajuga reptans* L. и др. Многолетники удачно выполняют связующую роль между древесной группой и озером [4, с. 33].

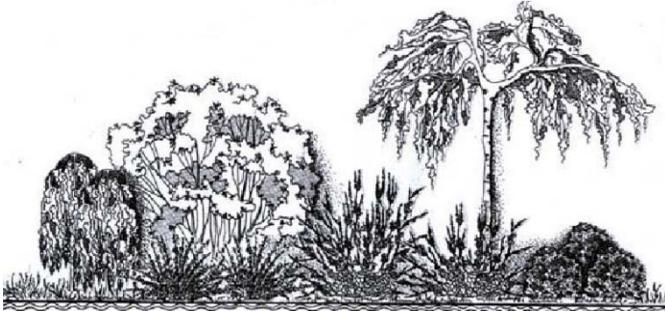


Рис. 4. Лиственная группа у озера

Список литературы

1. Википедия. Свободная энциклопедия [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://ru.wikipedia.org/wiki/Городской_сад
2. Горохов В.А. Зеленая природа города: Учеб. пособие для вузов. – 2-е изд., доп. и перераб. – М.: Архитектура-С, 2005. – 528 с.
3. Гостев В.Ф. Проектирование садов и парков: Учеб. для техникумов / В.Ф. Гостев, Н.Н. Юскевич. – М.: Стройиздат, 1991. – 340 с.
4. Зайтова И.Л. Декоративные древесные группы. Альбом для садового дизайнера / И.Л. Зайтова, И.В. Мочалов. – М.: Брунс Пфланцен, 2004. – 49 с.
5. Официальный сайт ОАО «Городской сад» г. Томск [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://gorsad-tomsk.ru/history>

Тютин Анастасия Николаевна

студентка

ФГБОУ ВПО «Мордовский государственный
университет им. Н.П. Огарева»
г. Саранск, Республика Мордовия

ЭКОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ИСКУССТВЕННЫХ ВОДНЫХ ОБЪЕКТОВ МОРДОВИИ

Аннотация: на основе литературного анализа в данной статье выделены основные экологические проблемы функционирования искусственных водных объектов Мордовии.

Ключевые слова: водохранилища, пруды, загрязнение, евтрофикация, заиление, береговая эрозия.

Искусственные водные объекты (ИВО) создают своеобразные аквальные ландшафты со сложными внутриводоемными процессами, обменом веществ, химических элементов и энергии. При создании и в процессе эксплуатации ИВО происходят глубокие изменения аквального ландшафта и экологического состояния окружающей среды. Являясь конечным звеном миграции химических элементов с водосбора, ИВО испытывают длительное антропогенное воздействие [5; 6]. Особую опасность для гидробионтов ИВО представляет загрязнение воды тяжелыми металлами и пестицидами. В связи с этим тема исследования приобретает особую практическую значимость.

Цель исследования – анализ экологического состояния и определение экологических проблем функционирования ИВО.

ИВО – сложная динамическая система водного объекта, состоящая из биоты, донного основания – рельефа дна, связанная между собой потоком вещества и энергии. ИВО служат путями транзита растворенного и нерастворенного вещества и местами его аккумуляции. По состоянию водного объекта можно оценить состояние и техногенные нагрузки водосборов.

На территории Мордовии более 250 прудов и водохранилищ, общим объемом более 200 млн м³. Самые крупные водохранилища – Карнайское на р. Карнай (7,57 млн м³), Пензятское на р. Пензятка (7,5 млн м³), Тарасовское на р. Бол. Сарка (7,18 млн м³), Ефаевское на руч. Лапьевский (5,0 млн м³), Апраксинское на р. Нуя (4,86 млн м³) [1, с. 46]. Пруды и водохранилища Мордовии очень разнообразны – они относятся к равнинным, большей частью проточным, расположенные в долинах малых рек или балках с преимущественным питанием атмосферными осадками. Химический состав вод формируется под действием горных пород, почвы, атмосферных осадков, поверхностного и подземного стока, растительности и органических остатков, антропогенной деятельности. В настоящее время антропогенный фактор является ведущим фактором при формировании химического состава воды ИВО.

ИВО используются для орошения, водопоя домашнего скота, рыбозаведения, в противопожарных целях и для рекреации. Для хозяйственно-питьевого водоснабжения поверхностные воды в республике не используются [1, с. 45; 2, с. 60].

Анализ динамики содержания тяжелых металлов в речных водах показал, что в последние восемь лет происходит увеличение средних концентраций тяжелых металлов. Это приводит к существенному ухудшению экологического состояния водоемов. Закономерности изменения

концентраций тяжелых металлов в воде в течение календарного года не выявлено.

Особенно ухудшает экологическое состояние в аквальных ландшафтов внесение на поля хлорорганических пестицидов, которые обладают большой устойчивостью, плохо растворяются. Большую опасность для водных объектов представляют нефтепродукты и органические загрязнители. Поступление последних приводит к сокращению в воде растворенного кислорода.

Поступление с сельскохозяйственных угодий биогенов в ИВО приводит к их евтрофикации [3, с. 37; 4, с. 197]. Распашка земель и зарастание водной растительностью водоемов приводит к их заилению.

Для устойчивого функционирования ИВО в первую очередь, необходимо ограничивать поступление тяжелых элементов, пестицидов и биогенов в водоем путем наличия био- и геохимических барьеров.

Список литературы

1. Ивкина Е.Е. Искусственные водные объекты Мордовии и проблемы их рекреационного использования / Е.Е. Ивкина, В.Н. Масляев // Сборник трудов молодых исследователей географического факультета МГУ им. Н.П. Огарева. – Саранск, 2009. – С. 45–47.
2. Ивкина Е.Е. Проблемы рекреационного использования искусственных водных объектов Мордовии / Е.Е. Ивкина, В.Н. Масляев // Материалы итоговой региональной научно-практической конференции «Научный потенциал молодежи – будущему Мордовии». В 2 ч. – Ч. 2. – Саранск, 2010. – С. 60–61.
3. Евсева И.И. Геоэкологические аспекты эвтрофикации поверхностных водных объектов Мордовии / И.И. Евсева, В.Н. Масляев, С.А. Мелешин // Сборник молодых исследователей географического факультета МГУ им. Н.П. Огарева. Вып. 11. – Саранск, 2008. – С. 36–38.
4. Масляев В.Н. Источники и динамика загрязнения соединениями азота лотических водных экосистем Мордовии / В.Н. Масляев, О.Е. Рягузова // Материалы XIII научной конференции молодых ученых, аспирантов и студентов Мордовского государственного университета им. Н.П. Огарева. – Саранск, 2010. – С. 197–198.
5. Масляев В.Н. Мелиоративная география (конспект лекций) / В.Н. Масляев, Ю.Д. Федотов. – Саранск: ООО «Референт», 2010. – 112 с.
6. Ямашкин А.А. Учебная землеустроительная практика / А.А. Ямашкин, А.Н. Фролов, С.А. Москалева, С.А. Ямашкин, В.Н. Масляев. – Саранск: ООО «13 РУС». – 88 с.

ИСКУССТВОВЕДЕНИЕ И КУЛЬТУРОЛОГИЯ

Ермакова Елена Андреевна

студентка
ФГБОУ ВПО «Елецкий государственный
университет им. И.А. Бунина»
г. Елец, Липецкая область

О ТУРИСТСКИХ РЕСУРСАХ И ТУРИСТСКОМ ПОТЕНЦИАЛЕ ТЕРРИТОРИИ ЕЛЕЦКОГО РАЙОНА НИЖНЕВОРГОЛЬСКОГО ПОСЕЛЕНИЯ НА ПРИМЕРЕ Д. ДЕРНОВКИ

Аннотация: в данной статье автор рассматривает туристские ресурсы и туристский потенциал территории Липецкой области Елецкого района Нижневоргольского поселения на примере д. Дерновки. В работе сделан анализ туристской и экологической привлекательности региона, особая роль уделена природным ресурсам, которые формируют туристско-рекреационную специализацию региона, также в статье автор обращает внимание на культурно-исторические ресурсы и инфраструктуру данной территории. Все эти элементы позволили выявить не только ресурсы, которыми располагает данная местность, но и возможность организации рекреационной деятельности на основании данных ресурсов.

Ключевые слова: туристские ресурсы, туристский потенциал, Липецкая область, Елецкий район, экологическая привлекательность, инфраструктура размещения.

О Туристских ресурсах и туристском потенциале территории Елецкого района Нижневоргольского поселения на примере д. Дерновка.

Туристским потенциалом называются все элементы географической окружающей среды и поведения человека, которые могут использоваться организации туризма либо для занятия им.

Туристские ресурсы – природные, исторические, социально-культурные объекты, включающие объекты туристского показа, а также иные объекты, способные удовлетворить духовные потребности туристов, содействовать восстановлению и развитию их физических сил [1, с. 143].

Согласно распространенной концепции ресурсами считаются любые элементы (например, природные), которые могут быть туристскими достопримечательностями (так называемые потенциальные достопримечательности) в отличие от реальных достопримечательностей, которыми фактически активно интересуются туристы. Такая декомпозиция относится ко всем перечисленным элементам. На этапе рассмотрения туристского потенциала нам интересен главным образом более широкий подход к проблеме, тогда как на этапе определения туристического продукта этот подход будет более субъективным. К ресурсам любой территории относятся достопримечательности и туристская инфраструктура, а также ее транспортная доступность. Такое множество элементов называется туристской привлекательностью [6, с. 37].

Туристский потенциал делится на структурные ресурсы (туристские достопримечательности, туристская инфраструктура, транспортная доступность) и функциональные ресурсы (Прочие, экономические, политические. Культурные, технологические, экологические, социально-демографические, психологические).

На данный момент, когда в нашем регионе уделяется повышенное внимание развитию туризма и брендингу потенциальных территорий Елецкого района, наличие природных, культурно-исторический и социально-экономических туристских ресурсов является основой не только для формирования качественного туристского продукта, но и определяет стратегию продвижения туристского региона на рынке туристских услуг. Кроме того, развитие туризма в сельской местности способствует улучшению благоустройства частных усадеб и сельских поселений в целом, развитию инженерной и социальной инфраструктуры в сельской местности, способствует экологической привлекательности сельской местности [4, с. 3]. Сейчас особенно актуально изучение туристских возможностей данной территории, так как располагая таким богатым туристским потенциалом она нуждается в дальнейшем развитии и продвижении на туристском рынке. Туризм – это один из самых выгодных и прибыльных форм бизнеса, но только при правильной организации этого вида деятельности. Изучение туристских ресурсов позволит представить более подробную картину о выбранной нами местности. Это, в свою очередь, позволит привлечь инвесторов и предпринимателей, даст экономическую выгоду для региона, а так же новые рабочие места, в чём особенно нуждается Елец и Елецкий район, так как располагает вузом, выпускающим специалистов по сервису и туризму.

Особая роль принадлежит природным ресурсам, которые формируют туристско-рекреационную специализацию региона. Природные ресурсы обладают рекреационным и туристским потенциалом. Мы уделим внимание и культурно-историческим ресурсам, и инфраструктуре туризма, так как вся эта структура является неотъемлемой частью для полного представления о потенциале данной территории.

Территория поселения Нижнего Воргола и территория, которую мы изучаем (16 ГА в северо-западном направлении, в том числе д. Дерновка) расположена в 10 км от Ельца в низовьях небольшого притока р. Быстрой Сосны- Воргола на Среднерусской возвышенности. Находится в пределах черноземной полосы и лесостепной зоне. На северо-западе Нижний Воргол граничит с д. Дерновка, на севере – д. Ольховец, на востоке- с. Дмитреевка, на юге – д. Свидаевка, на западе – д. Рябинки. Общая протяженность границ более 30 ГА [1, с. 68].

Умеренно континентальный климат. Средняя температура летом: + 20°C, зимой: –15°C.

Зима сравнительно холодная и продолжительная, чему способствует развитие антициклонической циркуляции. В годы с интенсивной циклонической деятельностью, зимы бывают более мягкими и многоснежными. Среднесуточные температуры воздуха ниже минус 5° устанавливаются в конце ноября. Средняя температура самого холодного месяца – февраля, составляет минус 2°C.

Весна наступает в третьей декаде марта. Средняя месячная температура апреля плюс 4–6°C, минимальная температура при этом может опускаться до минус 15°C.

Летом наблюдается теплая или жаркая погода, с дневными температурами в июне 20–23°, в июле 22–25°.

Осенью происходит быстрое остывание почвы и воздуха. В третьей декаде сентября средняя температура воздуха опускается ниже +10° и начинаются заморозки.

Самыми ветренными месяцами являются: октябрь, ноябрь, февраль, март.

Территория поселения образовалась в результате неотектонических движений. Поверхность сильно изрезана долинами рек, балками, оврагами. Здесь наиболее интенсивно протекают карстовые и эрозионные процессы. Для речных долин характерно ограниченное распространение и размеры надпойменных террас, узость пойм рек, отсутствие озер-старич. Неповторимым великолепием отлича-

ется каньонообразная долина Воргола в нижнем течении. В речных долинах располагаются наиболее грандиозные и живописные обнажения известняков, получившие у местного населения названия «кичи», камни, горы. Так выступающие на левом склоне долины р. Воргола пласты известняков имеют специфическое местное названия «кичи». Например, Васютинские Дерновские «кичи». Компактные, разбитые трещинами известняковые массивы, приуроченные к верхним частям склонов долин и отвесно обрывающиеся в сторону реки, носят названия камней. Например, овеянные легендами камни Копченый, Воронов и Лисий в нижнем течении р. Воргола. В западной части области высокие обрывистые берега с выходами известняков до самого русла реки или с близким их залеганием к поверхности местные жители называют горами – Галичья гора. К обнажениям известняка в речных долинах приурочены карстовые пещеры, эрозионно-карстовые трещины, нависающие «языки». Например, три пещеры приурочены в долине Воргола к Воронову, Копченному и Лисьему камням. В большинстве своем, пещеры образовались природой при активном вмешательстве человека. Важной особенностью ландшафтов являются многочисленные карстовые пещеры, слепые балки и провалы [2, с. 93].

Живописность местности определяется сочетанием:

- 1) трех компонентов ландшафта:
 - пересеченный рельеф;
 - водный объект (р. Воргол);
 - растительный мир (более 600 видов);
- 2) чередование открытых и закрытых пространств;
 - леса;
 - луга;
- 3) наличие видов панорам:
 - обрывы (Характерно для территории заповедника Галичья гора (особенно для участка Воргольские скалы, Копченый камень, Воронов камень);
 - открытый водоем (р. Воргол);
 - несколько небольших прудов.

Что касается флоры и фауны данной территории: встречается лапчатка донская, папоротник, хвойник двуколосковый, миверекия подольская, астропал датский, лен многолетний, истот сибирский (всего прорастает более 600 видов растений) Зверобой, чебрец полевой, горный, земляника полевая, горная, грибы: опята, лисичка, белые грибы, подберезовики, боровики, сыроежки. Распространены в основном небольшие дубравы, березовые и осиновые леса, ива белая и ломкая, черемуха. Из кустарников распространены терновники [5, с. 24] Животные: лисы, заяц-русак, белки, барсуки. Птицы: немного видов обитает на территории постоянно, но основная же масса птиц улетает на зиму на юг и возвращаются обратно в теплое время года, а такие птицы как свиристели, белые куропатки, снегири прилетают только зимой, а весной улетают на север; распространены- кукушки, соловьи, утки, жаворонки, перепела, куропатки, черный стриж, большой пестрый дятел, деревенская ласточка, ворона серая, сокол, ястребы, скворец и другие. Рыба: плотва и карась.

Есть особо охраняемая природная территория Галичья гора- государственный заповедник федерального значения (Воргольские скалы, Воронов камень, Копченый камень) И это является проблемой данной местности, так как необходимо оборудовать природный ландшафт, чтобы толпы «диких» туристов не стремились на территорию заповедника. Ландшафты и уникальная природа, растительный и животный мир находятся в естественном состоянии и должны быть защищены от вмешательства человека. На данный момент передвижение по заповеднику осуществляется бесконтрольно.

Что касается культуры -исторических ресурсов, то на территории есть городище Воргольское поселение, преобладает православная религия и имеется храм

Успения Пресвятой богородицы и Святой источник во имя Георгия Победоносца. На территории существует два престольных праздника: Успения пресвятой Богородицы (28 августа) и Праздник Николы Вешнего (26 мая).

В сказаниях народа существуют легенда о скалах и пещере «Воронов Камень» и легенда о Копченном камне. Есть памятник истории и культуры Усадьба Талдыкина с мельницей и Комната Деревенского быта «Деревенка моя». На территории расположено место исторических событий, имеющих национальное и мировое значение – Район Воргольских скал [3, с. 84].

До сих пор существуют кружевоплетение, резьба по дереву, лозоплетение, валяльный промысел, иконный промысел, кожаный и кузнечный, выделка шкур, росяльные гармошки, вышивка.

В настоящее время организованной инфраструктуры размещения нет. Из музеев имеется комната деревенского быта «Деревенка моя». Есть старый кинотеатр в ДК «Нижний Воргол» и ДК «Нижний Воргол». Что касается транспортной инфраструктуры, то к данной территории имеется удобный подъезд, есть заасфальтированная территория, но большое количество грунтовых дорог, что особенно затруднит передвижение туристов в осеннее и зимнее время года. Расположена она в 10 км от Ельца. Есть маршрут автобуса №206, конечная д. Дерновка. Оборудованный пляж возле реки Воргол находится в запущенном состоянии и представляет угрозу для купания. Нет оборудованных мест для ловли рыбы. Нет санитарных объектов при дорогах, нет туристических троп. Нет парков. Очень большая загрязненность поверхностных вод. Нерешенная проблема утилизации коммунальных отходов. Территория обладает низкой пропускной способностью из-за расположения на ней заповедника. Люди, которые занимаются народными промыслами не ориентированы на туристов и в ближайшее время будут заниматься этим как хобби. Территориального управления туризмом нет [2, с. 48]. Из всего вышеперечисленного можно сделать выводы, что данная территория обладает туристским потенциалом и является привлекательной. Есть живописные пейзажи, ландшафтные и природные памятники, привлекательное побережье и долина р. Воргол, архитектурный памятник регионального уровня – Усадьба Талдыкина. Ландшафтные памятники прилегающие к территории усадьбы и весь усадебный комплекс, история Мельницы Талдыкина, легенды, Храм Успения Пресвятой богородицы и Святой источник во имя Георгия Победоносца, лозоплетение, иконный промысел, выделка шкур, вышивание, есть несколько пещер и скал, наличие территорий с малотронутой природной средой, имеются попытки воссоздания местных культурных традиций, но нет организованной структуры по разработке туристского сервиса и устранению проблем, особенно касающихся инфраструктуры данной территории. Следует уделить особое внимание инфраструктуре размещения, так как без этого речь об организованном туризме вести не получится. Всё вышеперечисленное дало нам понять не только, какими ресурсами располагает данная местность, но и возможность организации рекреационной деятельности на основании данных ресурсов.

Список литературы

1. Альперович М.С. История Липецкой области: с др. времен до нач. XX в. / М.С. Альперович, Л.Ю. Слезкин. – М., 2001.
2. Багрова Л.А. Рекреационные ресурсы / Л.А. Багрова, Н.В. Багров, В.С. Преображенский. – М., 1997.
3. Казанская Н.С. Лапина В.В. Рекреационные леса. Лесная промышленность. – М., 1977.
4. Иванова Р.М. К вопросу о развитии туризма в условиях сельской местности Липецкой области / Р.М. Иванова, О.В. Скроботова, И.Е. Полякова // Научные исследования: от теории к практике: Материалы IV Международной научно-практической конференции. – 2015. – С. 311–314.
5. Кусков А.С. Туристское ресурсоведение. – М., 2008.
6. Качмарек Яцек Туристический продукт. – М., 2012.

ИСТОРИЧЕСКИЕ НАУКИ

Ануриенко Максим Алексеевич

студент
ФГБОУ ВО «Ставропольский государственный
аграрный университет»
г. Ставрополь, Ставропольский край

ВЕСТМИНСТЕРСКОЕ АББАТСТВО

***Аннотация:** в статье дается краткий обзор истории возникновения и развития Вестминстерского Аббатства. Автор отмечает, что современное Аббатство является как одним из туристических центров, так и великой и единственной в своем роде церковью, в которой четыре раза в день совершается богослужение.*

***Ключевые слова:** аббатство, церковь, монархия, захоронение, памятник.*

Вестминстерское аббатство – одна из известных церквей в христианском мире – было основано 28 декабря 1065 года. Это место, где происходят национальные торжества и траурные церемония; где, начиная с Вильгельма I (1066–1087), короновались все английские монархи и где похоронено большинство из них. В Вестминстерском Аббатстве захоронены многие прославленные государственные деятели, писатели, ученые, полководцы, служители церкви и музыканты Англии. Здесь могилы поэтов Чосера и Спенсера («уголок поэтов»), писателей Диккенса и Киплинга, ученых Дарвина, Ньютона, государственных деятелей Фокса и Питта.

Здесь стоят также памятники и тем, кто похоронен в других местах – Шекспиру, Бернеу, Скотту, Харди, изобретателю хлороформа Симпсону, композитору Перселлу и многим другим. Памятников так много и выполнены они так тщательно, что говорят, будто студенты приезжают в Аббатство изучать «историю английского костюма, рассказанную в скульптуре».

В Аббатстве находится мемориальный камень, которым отмечена могила «неизвестного солдата», неопознанного британского воина, тело которого привезли с одного из полей сражения первой мировой войны. Здесь помещена также мемориальная доска с именами граждан Лондона, которые погибли во время фашистских налетов во время второй мировой войны.

Аббатство располагается недалеко от Парламента, который стоит там, где был королевский Вестминстерский дворец. По соседству с этим дворцом девять веков назад по приказу короля англо-саксов Эдуарда Исповедника была построена церковь Аббатства – центральная часть огромного бенедиктинского монастыря.

Во времена Эдуарда Исповедника господствовал норманнский стиль с круглыми арками. В этом стиле и была построена церковь. Через несколько дней после ее освящения король скончался и был похоронен в ней. Эдуард был набожным и мудрым правителем, еще при жизни его считали святым. В 1066 г. Англия была завоевана герцогом Нормандским Вильгельмом, который короновался в этом аббатстве, рядом с гробницей Эдуарда. Гробницу стали считать национальной святыней. В 1161 году короля причислили к лику святых, и гробница стала местом паломничества.

Примерно через 200 лет норманнская церковь была разрушена и перестроена королем Генрихом III в готическом стиле, приглашенными из

Франции и Италии мастерами. Среди них находятся несколько шедевров Пьетро Торриджани из Флоренции.

В начале XVI века король Генрих VII построил в восточной части Аббатства высокую капеллу, которая носит его имя. Тончайший рисунок расхолодившихся веером сводов – одно из архитектурных чудес Англии, которое называют «поэмой из камня».

С 1065 до XVI века – периода протестантской Реформации – Аббатство было одним из самых богатых и знаменитых английских монастырей, церковь которой была домовою церковью монархов. Аббатству принадлежали огромные владения в Лондоне и других местах Англии. Аббат был влиятельным лицом, он заседал в Парламенте. Вплоть до XVI века, заседания проходили в доме собрания каноников Аббатства. (Дом каноников до сих пор является собственностью короны).

Во времена Реформации король Генрих VIII закрыл все монастыри и конфисковал их земли и имущество, включая богатые украшения с гробницы короля Эдуарда, но благодаря связи церкви Аббатства с королевским домом ей удалось сохранить все другие сокровища. Парламент перенес свои заседания на то место, где стоит нынешнее здание Парламента.

Церковь Аббатства осталась без аббатства. Королева Елизавета представила ей особый статут «независимой церкви св. Петра в Вестминстере» во главе со своим собственным настоятелем и четырьмя канониками, которые не подчинялись ни епископу Лондонскому, ни архиепископу Кентерберийскому, а лишь самой королеве. Таков статут Аббатства и по сей день. Это не кафедральный собор, потому что он не является центром епархии; кафедральный собор Лондона – собор св. Павла.

Гробница св. Эдуарда до сих пор возвышается за престолом капеллы, которое носит его имя. Вокруг гробницы располагаются усыпальницы средневековых монархов. В капелле св. Эдуарда стоит сделанное по заказу короля Эдуарда I кресло для коронации, в котором был заключен «камень из Скуна», захваченный им в Шотландии в 1297. На этом камне короновались шотландские короли, и то, что он был захвачен и заключен в английское кресло для коронации, символизировало победу над Шотландией. В этом кресле, которое во время коронации ставится перед престолом, короновались после Эдуарда все английские короли.

До 1760 года всех монархов хоронили в капели св. Эдуарда или капелле Генриха VII. После этого монархов хоронили в Виндзорском замке в церкви св. Георга.

В Аббатстве находятся музей восковых фигур королей и знаменитых деятелей от XVII до XVIII столетия, школа для мальчиков-хористов, самый старинный сад в Лондоне.

Современное Аббатство – это не только один из туристических центров, но и великая и единственная в своем роде церковь, где четыре раз в день совершается богослужение.

Список литературы

1. Козловская Н.Я. Образование английской народности // Научные труды. – Т. 15. – №1(8). – 2015. – С. 52–55.
2. Степанова В.Е. Хрестоматия. История средних веков (V–XV века). Часть 1 / В.Е. Степанова, А.Я. Шевеленко. – М., 1980.
3. Стадли Мейсон Вестминстерское аббатство // Журнал о сегодняшней Великобритании «Англия». – №20. – 1966. – С. 76.

Ключникова Надежда Викторовна

студентка
ФГБОУ ВПО «Челябинский государственный
педагогический университет»
г. Челябинск, Челябинская область

ПРОСВЕЩЕННАЯ МОНАРХИЯ ЕКАТЕРИНЫ II И ПРОСВЕТИТЕЛЬСКАЯ ИДЕОЛОГИЯ 60–70-х ГОДОВ XVIII ВЕКА В РЕШЕНИИ КРЕСТЬЯНСКОГО ВОПРОСА

Аннотация: статья посвящена проблеме осмысления крестьянского вопроса в правительственной идеологии просвещенной государыни Екатерины II и идеях русских просветителей 60–70-х гг. XVIII в.

Ключевые слова: просвещение, просветительство, крестьянский вопрос, крепостное право.

Во второй половине XVIII в. правительство Екатерины II придерживалось политики «просвещенного абсолютизма». С юности увлекаясь сочинениями французских просветителей, проводя переписку с ними в более зрелом возрасте, императрица стала проводником прогрессивных идей в Российском государстве. К одной из таких идей можно отнести рассмотрение крестьянского вопроса в рамках Вольного экономического общества, которое создавалось для модернизации сельского хозяйства. 1766 г. Вольное экономическое общество объявило конкурс по вопросу: «Что полезнее для общества: чтоб крестьянин имел в собственности землю или токмо движимое имение, и сколь далеко его права на то или другое имение простираются должны?».

Обсуждение данной проблемы вселило надежду у просвещенной части общества на возможность улучшения жизни крепостных крестьян. Однако в ходе рассмотрения конкурсных проектов стало обнаруживаться нежелание правительства что-либо предпринять для облегчения участи крестьян. Один за другим проекты подвергались критике и предавались забвению.

Большой спор по крестьянскому вопросу шел в Комиссии при обсуждении проекта нового Уложения (1767 г.). Сразу же обозначились две позиции: первая во главе приверженца консервативного лагеря князя М.М. Щербатова заключалась в необходимости сохранения существующего крепостнического порядка, вторая включала таких деятелей как Я.П. Козельский, Г.С. Коробьин, С.Е. Десницкий и заключалась в смягчении тяжелой подневольной участи крепостных [3].

Запустив процесс издательской деятельности в лице журнала «Всякая всячина», Екатерина II дала зеленый свет для появления оппозиционных изданий. В числе первых, кто отреагировал на дарованную императрицей «свободу слова» был известный просветитель Николай Иванович Новиков.

В журнале «Трутень» Н.И. Новиков проводит идеи о том, что крепостное право в России является аморальным явлением. Новиков считал, что помещики, руководимые добрыми чувствами, должны сами прекратить злоупотребления владельческими правами [2]. Итогом деятельности Н.И. Новикова по исправлению нравов общества стало заключение его в Шлиссельбургскую крепость на 15 лет.

Таким образом, мы видим, что крестьянский вопрос обсуждался более остро, нежели другие. Это и закономерно. Российская империя не могла оставаться в стороне от многих просветительских идей, передовые умы того времени словно губка впитывали идеалы западной мысли, перераба-

тивали их и приспособливали для своей страны. В указанный период русские просветители не ставили вопрос об отмене крепостного права, так как русское общество не было готово к этому. Просветители критиковали злоупотребления, жестокое обращение помещика с крепостными. Н.И. Новиков, критикуя крепостное право с точки зрения морали, нравственности, полагал, что корень этих моральных проблем в существующем положении вещей, превращающем помещиков в безнаказанного тирана, а крестьянам прививает рабскую психологию [3].

Что же касается позиции самой императрицы по этому вопросу, изложенной ею в журнале «Всякая всячина», то в отличие от идей Н.И. Новикова, она рассматривается не как социальная, а как этическая, моральная. Существующее положение вещей должно остаться неизменным, нужно лишь стремиться к распространению идей гуманизма и Просвещения, которые смягчат нравы помещиков и сделают крестьян более образованными. Аргументируя эту позицию, Екатерина апеллирует к образу социума как целостного организма, изменения в котором одной части приведут к гибели целого [1].

Идеи просвещения, овладевшие умом императрицы, с течением времени сошли на нет, и образ «мудреца на троне» угас. Тому виной российская действительность, побудившая Екатерину всеми силами бороться за престол с теми, кто мог попытаться пошатнуть ее положение. Таким образом, политика «просвещенного абсолютизма» не разрешила всех тех вопросов, которые ставило общество и время. Но отдельные мероприятия этой политики были прогрессивными и выгодными для всей нации. Таким образом, мы можем отметить, что екатерининский просвещенный абсолютизм и взгляды русских просветителей 60–70-х гг. XVIII в. характеризуются серьезными противоречиями и находятся в оппозиции друг другу.

Список литературы

1. «Всякая всячина» / В.А. Западов // Русская литература XVIII века, 1770–1775: Хрестоматия. – М., Просвещение, 1979.
2. Берков П.Н. История русской журналистики XVIII века. – М.: Изд-во АН СССР, 1952. – 588 с.
3. Моряков В.И. Русское просветительство второй половины (Из истории общественно-политической мысли. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1994. – 216 с.

Ничков Иван Константинович

студент

ГОУ ВПО «Московский государственный
областной университет»

г. Москва

ОТЕЧЕСТВЕННАЯ ИСТОРИОГРАФИЯ ОБ ИНОСТРАННОМ КАПИТАЛЕ В ПОРЕФОРМЕННОЙ РОССИИ

Аннотация: статья посвящена истории исследования вопроса иностранного участия в экономике пореформенной России. Исследованы различные точки зрения по ключевым проблемам данного вопроса. В работе отражены исследования дореволюционной, советской и современной России.

Ключевые слова: иностранный капитал, отечественная историография, пореформенная Россия.

Исследование отечественной историографии построено на основании проблемного принципа. Рассмотрены основные проблемы отечественной

историографии по вопросу деятельности иностранного капитала в пореформенный период. А именно, вопросы источниковедческой базы, принципа исследования, формы организации иностранного капитала, причин и стимулов притока иностранных инвестиций, специфических черт деятельности иностранного капитала, вопросы оценки роли и влияния иностранного капитала на экономику пореформенной России.

Для анализа отечественной историографии были выбраны наиболее распространенные исследования данной темы. А именно:

1) В.С. Зив. Иностранные капиталы в русских акционерных предприятиях. 1915 год;

2) П.В. Оль. Иностранные капиталы в народном хозяйстве довоенной России. 1925 год;

3) Л.Я. Эвентов. Иностранные капиталы в русской промышленности. 1931 год;

4) А.Г. Донгаров. Иностранный капитал в России и СССР. 1990 год;

5) Иностранное предпринимательство и заграничные инвестиции в России: Очерки. Коллектив авторов под руководством В.И. Бовыкина. 1997 год.

1. *Источниковедческая база.*

Работа В.С. Зива написана на основании статистических данных экономических ежегодников министерства финансов и отчетах публичных компаний. Интерес к этой работе состоит в том, что это одна из первых работ, которая попыталась осмыслить деятельность, роль и влияние иностранного капитала в отечественной экономике.

П.В. Оль представляет нашему вниманию статистический сборник, составленный на основании публичных отчетов акционерных обществ. Но, к сожалению, работа П.В. Оля подвержена критике за то, что его статистические данные не учитывали участие иностранного капитала в иных формах организации, а только в акционерных обществах.

А.Г. Донгаров активно использовал исследования, проведенные до революции 1917 года, а также исследования советского периода. Так же автор приводит данные собственной работы в центральном государственном архиве народного хозяйства СССР. Обращено внимание на сложности работы с источниковедческой базой, связанные с быстрой «текучестью» капиталов.

Исследование под руководством В.И. Бовыкина примечательно тем, что, во-первых, в нем используются уникальные зарубежные источники; во-вторых, в работе активно используются данные зарубежной историографии. Так же используются труды дореволюционных и советских исследователей.

2. *Принцип исследования.*

В.С. Зив использует отраслевой принцип построения своего исследования, т.е. описывает присутствие иностранных инвестиций в той или иной отрасли промышленности. Отмечу, что большая часть работы посвящена функционированию германских капиталов в экономике России конца XIX – начала XX веков.

В.С. Зив сначала обращает наше внимание на электрическую промышленность. Далее В.С. Зив рассматривает германские капиталы в русской электротехнической промышленности, железной промышленности, химической промышленности, в русских предприятиях по благоустройству населенных мест, в горной промышленности.

П.В. Оль так же использует в своей работе отраслевой принцип исследования. Автор считает, что первым делом, иностранный акционерный

капитал приходил в горнопромышленные предприятия, затем в обработку металлов и машиностроение [5, с. 27].

Труд *Л.Я. Эвентова* базируется на отраслевом принципе исследования с использованием географической дифференциации. Автор отмечает, что половина всех иностранных инвестиций 1880 года шла в каменноугольную отрасль промышленности. Иностранный капитал базировался в двух важнейших районах России – Донецком и Домбровском, добыча которых составляла почти всю угольную продукцию страны [4, с.45]. Автор рассматривает деятельность иностранного капитала в нефтедобыче и обработке металлов, легкой промышленности.

А.Г. Донгаров так же использует отраслевой принцип. В отношении химической и электротехнической промышленности А.Г. Донгаров придерживается мнения, что эти отрасли были, чуть ли не полностью, созданы германскими предпринимателями. Развитие нефтяной промышленности так же связано с немцами. Не мог автор обделить вниманием текстильную промышленность. Особое значение здесь отдается «конторе Кнопа».

Труд под руководством *В.И. Бовыкина* основан на национальном принципе исследования:

– Н.Н. Гурушина, И.В. Поткина. Английские капиталы и частное предпринимательство в России;

– И.Я. Дьяконова. Прямые германские инвестиции в экономику имперской России;

– В.И. Бовыкин. Французское предпринимательство в России;

– В.И. Бовыкин, В. Петерс. Бельгийское предпринимательство в России;

– С.В. Калмыков. Американское предпринимательство в России.

3. *Формы организации иностранного капитала.*

В отношении форм участия иностранного капитала в экономике пореформенной России отечественные исследователи выделяют [1, с. 20; 3, с. 9]:

– филиальную форму;

– специальные акционерные иностранные предприятия;

– долевое участие в русских акционерных предприятиях.

В.С. Зив, П.В. Оль видят наибольшую опасность в филиальной форме функционирования капитала, т.к. он не имел возможности ассимилироваться в отечественной экономике [3, с. 9; 5, с. 8; 4, с. 14–15].

В.С. Зив и Л.Я. Эвентов отмечают, что иностранный капитал в виде займов, облигаций и торговой сфере, а также в персонифицированном виде, не представляет серьезной опасности, т.к. легко ассимилировался в экономике России [2, с. 6].

4. *Причины и стимулы притока иностранного капитала, трудности иностранного инвестирования.*

Отечественные исследователи в своих работах обращают наше внимание на отмену крепостного права как отправную точку иностранного инвестирования. По мнению *Л.Я. Эвентова*, иностранный капитал стремился связать европейскую промышленность с сырьевой и сельскохозяйственной базой России, что определило его направление деятельности от железнодорожного строительства до горной промышленности [4, с. 11]. А главной трудностью автор считает неустойчивость рубля. *А.Г. Донгаров* считает отсутствие свободных рабочих рук главной проблемой иностранного капитала в России [1, с. 6, 8]. *В.И. Бовыкин* отмечает, что привлечение иностранных инвестиций объяснялось острой нехваткой капиталов внутри страны, которое создавало правительство с целью поддержания полупфеодалального порядка [3, с. 7].

5. Специфические черты деятельности иностранного капитала.

В.С. Зив обращается к специфике формы организации германского капитала.

Во-первых, это устойчивая филиальная форма.

Во-вторых, это проникновение в страну-импортера под флагом другого государства.

П.В. Оль отмечает, что «капиталы в большей части направлялись в промышленные предприятия и преимущественно в горную промышленность и связанные с ней предприятия по обработке металлов, и таким образом непосредственно обращался на эксплуатацию наших естественных богатств и развитие наших производительных сил» [5, с. 4].

А.Г. Донгаров пишет о том, что иностранный капитал довольно неуверенно проникал в производственный сектор экономики России: «Только после длительного знакомства с Россией как с должником по государственному займу, только подготовив в России удобную для себя почву, иностранный капитал решился пойти в ее промышленность. Однако и тогда еще долгое время шаги его были робки и неуверенны» [1, с. 15].

Анализируя исследование *Н.Н. Гурушиной и И.В. Поткиной*, мы можем сделать следующие выводы в отношении английского капитала в экономике Российской Империи:

1. Как правило, созданию англичанами собственных производственных компаний, предшествовал этап изучения российского рынка и его специфики.

2. Большинство английских компаний в России имели персонифицированный вид, т.е. принадлежали одному человеку или семье. Редко, когда к управлению компаний привлекались не британцы.

3. Прослеживается тенденция реорганизация личных предприятий в акционерные общества.

4. Как правило, большинство английских капиталовложений впоследствии реинвестировались в развитие собственного производства, либо в другие торгово-промышленные отрасли.

И.Я. Дьяконова отмечает, что инвестирование было связано с тем, чтобы уберечь немецкого предпринимателя от кризисов в случае войны. Такое положение предопределяло характер инвестирования в ликвидные ценные бумаги, которые приносили прибыль и, которые можно было быстро продать [3, с. 122].

Интересной представляется вывод *И.Я. Дьяконовой* о том, что сотрудничество немецких предпринимателей с германским представительством в России носило весьма ограниченный характер по инициативе первых с целью изоляции интересов компании от интересов германского правительства [3, с. 128].

В.И. Бовыкин, анализируя роль французского капитала в экономике России, в первую очередь отмечает, что франко-русские экономические отношения до 80-х годов XIX века были, в сравнении с англо-русскими и русско-германскими, весьма слабы [3, с. 153].

Автор приводит данные о том, что французское предпринимательство в основном концентрировалось в московском промышленном округе и свою деятельность вело преимущественно в легкой промышленности по производству тканей, парфюма, стекла и пр. [3, с. 153]. Важно отметить, что французские предприниматели не являлись источниками иностранных инвестиций, они, как правило, начинали свое дело в России с нуля. *В.И. Бовыкин* называет это импортом «человеческого капитала», приносившим новые знания, организаторские способности и пр.

С.В. Калмыков в исследовании отмечает фрагментарность участия американского капитала в пореформенной России, но в тоже время и некоторые особенности.

Во-первых, это было связано с тем, что Соединенные Штаты в этот период только превращались в индустриальную страну.

Во-вторых, американский капитал испытывал некоторые трудности с приложением инвестиций в России, т.к. многие отрасли хозяйства уже занял европейский капитал [3, с. 244].

В-третьих, в отличие от прямого инвестирования по примеру европейского капитала, американцы могли продавать право на использование патентных технологий. Этот факт стимулировал приток человеческого капитала в виде инженеров и специалистов.

6. Оценка роли и влияния иностранного капитала на экономику пореформенной России.

Из исследования *В.С. Зива* видно, что иностранный капитал представлял опасность для России только в том случае, если он имел филиальную форму, что мешало ему ассимилироваться в российской экономике.

Л.Я. Эвентов прослеживает эволюцию зарубежных капиталовложений на ранних этапах его проникновения в экономику России, делая вывод, что иностранный капитал постепенно набирал влияние в ключевых отраслях экономики [4, с. 21]. Автор отмечает, что влияние иностранного капитала так же прослеживается во втягивании экономики России в мировую экономическую систему. А этому сопутствовали характерные всей капиталистической системе кризисы и цикличность в развитии [4, с. 31]. Подводя итог, *Л.Я. Эвентов* пишет, что 80% иностранных капиталовложений приходилось на юг России, а остальные 20% на другие районы [4, с. 61]. Автор пишет, что иностранный капитал захватывал в России наиболее важные экономические отрасли с целью политического влияния, а также эксплуатации народных масс [4, с. 93].

А.Г. Донгаров дает свою оценку: «Приток иностранного капитала, направившийся в значительной мере в тяжелую промышленность, многократно ускорил процесс индустриализации России, позволил ей, не задерживаясь, проскочить «ситцевый» этап развития и вступить в «железный век» капиталистического производства» [1, с. 31]. Автор отмечает, что иностранцы вместе с капиталами привозили так же бесценный управленческий опыт, новые формы организации, которые с успехом переняли отечественные предприниматели.

Автор отмечает, что зависимость существовала только в отношении отдельных отраслей и производств. Особенно в электрической и электротехнической. Оспаривает автор мнение о том, что Россия для стран-инвесторов являлась полуколонией [4, с. 36]. Так же *А.Г. Донгаров* указывает на то, что не все прибыли от капиталовложений уходили за границу. Значительная их часть реинвестировалась.

В плане общей оценке роли и места иностранного капитала в экономике пореформенной России *В.И. Бовыкин* пишет: «Иностранный капитал сыграл первостепенную роль в создании ряда промышленных отраслей, наличие которых являлось необходимым условием индустриализации страны: горно-металлургической, машиностроительной, электротехнической, химической. Очевидно, что Россия не смогла обойтись в своем экономическом развитии без иностранного капитала» [3, с. 10]. В тоже время автор отмечает, что помимо реальных инвестиций, иностранные предприниматели приносили с собой новые технологии и бесценный управленческий опыт, которые способствовали возникновению монополий в России [3, с. 12].

В.И. Бовыки отрицает тезис, распространенный в советской историографии о полукOLONIALном положении России [3, с. 311].

Итак, рассмотренные труды отечественных исследователей позволяют нам создать наиболее общую картину роли и влияния иностранного капитала в экономике пореформенной России.

В отношении эволюции оценки влияния иностранного капитала можно сделать следующие выводы:

1. Дореволюционные исследования весьма объективно оценивают деятельность иностранного капитала в России, что в определенной степени примечательно, т.к. избранный труд был написан в 1915 году, т.е. во время Первой мировой войны, когда международная обстановка была напряжена в наивысшей степени. Стоит отметить, что автор исследования, В.С. Зив, фактически был современником тех процессов, которые он описывал в своей работе, он мог непосредственно наблюдать результаты деятельности иностранного капитала в народное хозяйство Российской Империи.

2. Советская историография привнесла немалый вклад в разработку темы. Для курсовой работы были специально выбраны исследования, написанные в период НЭПа и после ликвидации ее. Здесь стоит отметить, что работа П.В. Оля, написанная в 1924 году, лишена остро отрицательных суждений в отношении оценки роли иностранного капитала. Работа Л.Я. Эвентова, изданная в 1931 году, как и предполагалось, не лишена определенных идеологем, подчеркивается экспансионистский и эксплуататорский характер вливания иностранного капитала в экономику Российской империи. Но исследование примечательно тем, что оно является носителем точки зрения, распространенной в советской историографии, и в тоже время является полноценным научно-историческим.

3. Современная историография была представлена двумя работами: А.Г. Донгарова, изданная в 1990 году, и коллектива авторов под руководством В.И. Бовыкина, изданная в 1997 году. Эти работы вызывают наибольший интерес, т.к. сочетают в себе опыт предыдущих исследований. Работа А.Г. Донгарова, как показалось, весьма идеализирует роль иностранного капитала в экономике пореформенной России, некоторые моменты исследования поддаются сомнению. Возможно, это связано с тем, что работа была написана в период широких преобразований как в экономике, так и в политической системе. Работа коллектива авторов, написанная под руководством В.И. Бовыкина, представляет собой наиболее подробное исследование. В работе было уделено внимание капиталу различного национального происхождения, были использованы различные источники, в том числе и зарубежные, активно привлекалась зарубежная историография. В исследовании дана взвешенная и аргументированная оценка роли иностранного капитала в экономике пореформенной России, В.И. Бовыкин пытался развязать определенные стереотипы, которые были распространены в предшествующих исследованиях.

В целом, что касается историографии всех периодов, то можно отметить, что исследования более всего рассматривают период конца XIX – начала XX века, что обоснованно большей активностью иностранного капитала в экономике Российской Империи, а также наиболее богатой источниковедческой базой. Это связано с тем, что в пореформенный период, т.е. в период первой волны иностранного инвестирования, большинство предприятий носили филиальный или персонафицированный характер, что не обязывало их публиковать отчеты о результатах своей деятельности.

Так же стоит отметить, что вопросы, связанные с деятельностью иностранного капитала в пореформенный период, освещены довольно скудно в отечественной историографии.

Список литературы

1. Донгаров А.Г. Иностранный капитал в России и СССР. – М.: Международные отношения, 1990.
2. Зив В.С. Иностранные капиталы в русских акционерных предприятиях. Вып. 1: Германские капиталы. – М.: Типография Редакции периодических изданий М-ва Ф-в, 1915.
3. Иностранное предпринимательство и заграничные инвестиции в России: Очерки. М.: – РОССПЭН, 1997.
4. Эвентов Л.Я. Иностранные капиталы в русской промышленности. – Л.: Гос. с-э. изд., 1931.
5. Оль П.В. Иностранные капиталы в народном хозяйстве довоенной России. – Л., 1925.

Шурыгина Алена Алексеевна

студентка

ФГБОУ ВПО «Челябинский государственный педагогический университет»

г. Челябинск, Челябинская область

ПРАВЛЕНИЕ ЕЛИЗАВЕТЫ ПЕТРОВНЫ: ГЕНДЕРНЫЙ АСПЕКТ

Аннотация: в статье обсуждаются особенности правления российской императрицы Елизаветы Петровны с позиций гендерного аспекта и в сравнении с другими российскими императрицами – Екатериной I, Анной Иоанновной, Анной Леопольдовной.

Ключевые слова: гендер, абсолютизм, женское правление, фаворитизм.

В современной науке все большую популярность приобретают гендерные исследования. Гендер создается (конструируется) обществом как социальная модель женщин и мужчин, определяющая их положение и роль в обществе и его институтах (семье, политической структуре, экономике, культуре и образовании, и др.) [2]. В русской истории XVIII века гендерные аспекты государственного управления являются очень актуальными. Большую часть этого столетия Россией управляли императрицы. Оценки их деятельности расходятся в трудах историков. Одной из ярких представительниц женского правления в России служит Елизавета Петровна.

В детстве Елизавета получила хорошее образование и воспитание. Воспитывала Елизавету Петровну ее тетка, царевна Наталья Алексеевна – ревностная сторонница петровских реформ в великосветском быту и образе жизни женщин. Поэтому Елизавета Петровна с юности восприняла дух петровских реформ и была их сторонницей. Характер Елизаветы Петровны многое заимствовал от характера отца – она была открытой, общительной, но эмоциональной и вспыльчивой. Она обладала отменным вкусом и яркой красотой. Француз Ж. Лавье подчеркивал изысканность ее манер и туалета [1]. Несмотря на внешнюю женственность, императрица была человеком сильным и незаурядным. Емкую характеристику Елизаветы дал французский дипломат Ж.-Л. Фавье: «Сквозь всю ее доброту и гуманность... в ней нередко просвечивают гордость, высокомерие, иногда даже жестокость, но более всего – подозрительность... Императрица Елизавета вполне владеет искусством притворяться. Тайные изгибы ее сердца

часто остаются недоступными даже для самых старых и опытных придворных...» [6].

Елизавету Петровну отличали гордость, скрытность, честолюбие, сознание своего высокого положения как представительницы великой державы, поэтому французский посол Шетарди был немедленно выслан из России из-за непочтительных высказываний об императрице в письмах [4].

Елизавета Петровна активно занималась делами государства. Она поставила своей целью вернуться к методам правления Петра Великого [3]. Роль Сената в государстве была восстановлена в полном объеме. Иностранцы были отстранены от высших государственных должностей и заменены представителями русского дворянства.

Не обошло Елизавету Петровну такое явление как фаворитизм. Но он имел свои отличия. В отличие от своих предшественниц, Елизавета получила не традиционное патриархальное воспитание, а воспитание Нового времени в кругу царевны Натальи Алексеевны. Она не муждалась в руководстве ни со стороны близкого мужчины, ни со стороны придворных группировок при осуществлении государственного управления. Поэтому Фавориты Елизаветы – люди не властные, они поразили её своим умом, красотой, заботой и это характеризует Елизавету, так выбирала их именно она. Но их влияние не было одинаковым, так Алексей Разумовский не стремился оказывать влияние на государственную деятельность императрицы, их связь носила дружеский, семейный характер, ведь за него она вышла замуж. Несмотря на свою женственность, тягу к мужскому плечу в это время Елизавета Петровна состоялась как государыня, конечно, она прислушивалась к «любимым» мужчинам, но решение оставалось за ней. При появлении же графа Шувалова все кардинально изменилось. В молодом, образованном, мыслящем юноше Елизавета Петровна увидела потенциал, поддержку при решении сложных политических вопросов страны. Она понимала, что Шувалов может принести огромную пользу государству Российскому, и женская интуиция ее не подвела. Главным отличием фаворитизма при Елизавете стало то, что она стала видеть роль фаворитов не только в делах семейных и любовных, но и роль фаворитов – «двигателей» реформ и прогресса.

Елизавета намного превзошла своих предшественниц – Екатерину I, Анну Иоанновну, Анну Леопольдовну. При всей своей женственности она была сильным государственным деятелем, трезвым политиком, отстаивавшим интересы России на международной арене, сохраняющим стабильное положение внутри страны, развивая ее по пути реформ Петра Великого.

Список литературы

1. Анисимов Е.В. Афродита у власти: Царствование Елизаветы Петровны / Е.В. Анисимов. – М.: АСТ: Атрель, 2010. – 605 с.
2. Бендас Т.В. Гендерная психология: Учебное пособие. – СПб.: Питер, 2006. – 215 с.
3. Василенко С.А. Русский абсолютизм и государство в начале XVIII века // Материалы конференции по итогам научно-исследовательских работ преподавателей ЧГПУ за 2003 год. – Челябинск: Изд-во ГОУ ВПО «ЧГПУ», 2004. – С. 247–249.
4. Елизавета Петровна [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.e-reading.by/bookreader.php/134529/Anisimov_-_Elizaveta_Petrovna.html
5. Пушкарев Л.Н. Гендерный анализ и его применение к изучению истории культуры // Отечественная история. – 1999. – №1.
6. Сахаров А.Н. (ред.) Романовы. Исторические портреты. В 2 т. Т. 1. – 1613–1762. Михаил Федорович – Петр III. – М., 1997. – 862 с.

МЕДИЦИНСКИЕ НАУКИ

Ряшенцева Александра Николаевна
студентка

Горбунов Алексей Викторович
д-р мед. наук, профессор

ФГБОУ ВПО «Тамбовский государственный
технический университет»
г. Тамбов, Тамбовская область

НЕГАТИВНОЕ ВЛИЯНИЕ МЕЛЬДОНИЯ НА ОРГАНИЗМ ЧЕЛОВЕКА

Аннотация: *в работе рассмотрено воздействие мельдония (милдроната) на организм человека. Описан основной путь метаболизма жирных кислот и роль L-карнитина в нем. Представлены биохимические следствия применения мельдония здоровым человеком.*

Ключевые слова: *мельдоний, левокарнитин, L-карнитин, метаболизм, жирные кислоты, кофермент А, ишемия.*

В связи с увеличением численности населения с нарушениями сердечно-сосудистой системы, мировая фармакологическая индустрия начала вести активную деятельность, направленную на развитие лекарственных препаратов для поддержания сердечно-сосудистой системы.

Одним из таких препаратов стал мельдоний (милдронат), который был создан в 70-е годы XX века.

Мельдоний способствует переходу организма с липополитического пути метаболизма тканей на гликолитический. Это происходит благодаря активному веществу мельдония – аналогу гамма-бутиробетаннина. Витаминоподобное вещество левокарнитин (L-карнитин) синтезируется из гамма-бутиробетаннина благодаря ферменту (гамма-бутиробетаингидроксилазе). L-карнитин способствует переносу жирных кислот через мембраны митохондрий. И уже в митохондриях осуществляется непосредственное окисление жирных кислот. Мельдоний же ингибирует фермент, отвечающий за синтез левокарнитина. Поступление жирных кислот в митохондрии замедляется, а метаболизм углеводов ускоряется. Происходит окисление глюкозы, для которого необходимо меньшее количество кислорода [2; 10].

Для больных с ишемией сердечно-сосудистой системы действие препарата обеспечивает профилактику дисфункции тканей.

Мельдоний обладает большим спектром биохимического воздействия на организм. Препарат способствует регуляции кислорода в тканях, вазодилатации, утилизации продуктов неполного метаболизма глюкозы и т. д. [8].

Если рассматривать организм здорового человека, то длительное употребление милдроната не целесообразно по ряду причин.

Ингибирование препаратом фермента гамма-бутиробетаингидроксилазы приводит к снижению концентрации L-карнитина. L-карнитин играет важную биологическую роль в организме человека [10].

Главным источником энергии является окисление жирных кислот в митохондриях. Без L-карнитина перенос кислот не осуществляется, и жирные кислоты прекращают окисляться. Для организма в нормальных

условиях липополитический путь получения энергии является предпочтительнее, чем гликолитический. Таким образом, здоровый организм, в условиях употребления препарата, вынужден перестраиваться на менее эффективный способ получения энергии, в тот момент, когда это не является прямой необходимостью [6].

Стоит отметить, что левокарнитин способствует поддержанию концентрации кофермента А (CoA и KoA). L-карнитин поддерживает необходимый уровень свободного CoASH в клетке, который необходим для бета-окисления, для функционирования пируватдегидрогеназы, а так же участвует в катаболизме некоторых аминокислот [7].

При нарушении концентрации CoASH нарушается синтез кетоновых тел, которые так же участвуют в запасе энергии в виде молекул АТФ. Так же CoASH способствует активации жирных кислот и их объединению с L-карнитином в эфир – ацилкарнитин. То есть, при нарушении синтеза левокарнитина из-за употребления мельдония, происходит уменьшение концентрации CoASH, что нарушает энергетический обмен организма [4].

Так же важно отметить, что кофермент-А играет важную роль в детоксикации органических кислот в печени и вывода их из организма [5].

L-карнитин обладает антиоксидантными свойствами, защищает клетки сердца от последствий оксидантного стресса, гипоксии и ишемии в естественных условиях. L-карнитин защищает от дисфункции митохондрий, возникающую при активацией мега-поры, размер которой позволяет транспортироваться веществам с большой молекулярной массой. Переход ее в открытое состояние, когда проапоптотзные митохондриальные белки выходят в цитоплазму и активируют ферментативный каскад каспаз, приводит к исчезновению градиентов ионов через внутреннюю мембрану митохондрий, замедлению или полной остановке синтеза АТФ и гибели клеток [3].

Необходимо заметить, что мельдоний широко используется в спортивной деятельности. Не смотря на биохимическое воздействие препарата на организм спортсмена (увеличение выносливости, поддержание постоянства концентрации кислорода в тканях, энергетическая обеспеченность организма), некоторые эксперты утверждают, что данный препарат вызывает привыкание [1; 11].

Мельдоний может использоваться при физических и умственных нагрузках. По результатам исследований, при более длительном употреблении милдроната (3–4 недели) увеличилась выносливость, а так же психологическое состояние человека. Мельдоний выводится из организма человека через 3–6 часов после употребления препарата. То есть, милдронат не накапливается в организме человека. При прекращении употребления препарата с течением времени человек может ощущать слабость, неуверенность в себе, недостаток энергии. Это может быть связано с тем, что при длительном употреблении мельдония организм привыкает к постоянному количеству необходимого кислорода в тканях, тем более в условиях физических перегрузок спортсменов во время подготовки к соревнованиям. Постоянство концентрации кислорода обусловлено тем, что гамма-бутиробетаин способствует вазодилатации – увеличению просвета сосудов, то есть улучшает кровообращение. При прекращении употребления, организм возвращается на более предпочтительный метаболический путь получения энергии – липополитический. То есть, большое количество молекулярного кислорода снова начинает потребляться во время окисления жирных кислот. А ткани, тем временем, не получают прежнее количество кислорода. Происходит нарушение равновесия между потреблением и экономией молекулярного кислорода [9; 12].

Таким образом, мы можем сделать следующие выводы:

– во-первых, воздействие препарата на организм здорового человека не является положительным;

– во-вторых, употребление мельдония не целесообразно без необходимых клинических показаний, так как препарат при длительном использовании может нарушить гомеостаз здорового организма;

– в-третьих, под действием препарата организм здорового человека перестраивается на альтернативные метаболические пути, которые в нормальных физиологических условиях могут быть менее эффективны.

Список литературы

1. Christian Görgens, Sven Guddat, Josef Dib, Hans Geyer, Wilhelm Schänzera and Mario Thevisav «Mildronate (Meldonium) in professional sports – monitoring doping control urine samples using hydrophilic interaction liquid chromatography – high resolution/high accuracy mass spectrometry» / Drug Test. Analysis (2015) Copyright © 2015 John Wiley & Sons, Ltd.

2. Modern nutrition in health and disease 8th / Ed. M.E. Shils, J.A. Olson, M. Shike. – Williams & Wilkins, 1994. – 1636 p.

3. Mutomba M.C., Yuan H., Konyavko M. et al. // FEBS Letters. – 2000. – P. 19–25.

4. Rinaldo P., Raymond K., al-Odaib A. et al. // Curr. Opin. Pediatr. – 1998. – 10. – P. 615–621.

5. Zubay G. Biochemistry: 3rd ed. – Wm. C. Brown Publishers, 1993. – 1024 p.

6. Копелевич В.М. Витаминоподобные соединения L-карнитин и ацетил-L-карнитин: от биохимических исследований к медицинскому применению / Український біохімічний журнал. – 2005. – Т. 77. – №4. – С. 25–45.

7. Кузин В.М. Карнитина хлорид (25 лет в клинической практике) // Российский медицинский журнал. – 2003. – №10.

8. Михайлов И.Б. Настольная книга врача по клинической фармакологии: рук для врачей. – СПб.: Фолиант, 2001. – 736 с.

9. Михин В.П. Милдронат в кардиологической практике – итоги, новые направления, перспективы / В.П. Михин, Ю.М. Поздняков, Ф.Е. Хлебодаров, О.Н. Кольцова // Кардиоваскулярная терапия и профилактика. – 2012. – №11 (1).

10. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.vidal.ru/poisk_preparatov/meldonium_20585.htm

11. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://lenta.ru/news/2016/03/10/forarmyonly/>

12. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.rlsnet.ru/mnn_index_id_2520.htm

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Сат Азия Мергеновна
студентка

Удова Ольга Владимировна
канд. пед. наук, доцент

Педагогический институт
ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет»
г. Иркутск, Иркутская область

АНАЛИЗ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ОНЛАЙН-ИГР КАК СРЕДСТВА РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В СОВРЕМЕННОЙ СЕМЬЕ

Аннотация: в данной статье рассматриваются онлайн-игры как средство развития дошкольника. Авторы приходят к выводу об отсутствии условий для успешного осуществления процесса развития ребенка в современной семье.

Ключевые слова: онлайн-игра, старший дошкольный возраст, развитие, опрос родителей.

В настоящее время наблюдаются предпосылки и реальные пути формирования и развития информационного общества в России. Этот процесс имеет глобальный характер, неизбежно вхождение нашей страны в мировое информационное общество. В процессе становления информационного общества происходят изменения, которые существенно преобразуют характер, цели и место образования в обществе. С изменением характера современного общества происходит также изменение требований к системе образования. Одним из главных показателей изменения образа жизни, социокультурных условий в настоящее время является использование информационных технологий во всех областях деятельности, в частности, педагогической, начиная с дошкольного образования.

Дошкольное образование выполняет важные социальные функции в современном информационном обществе и делает возможным дальнейшее развитие этого общества. Так, в связи с наступившим процессом информатизации общества, одним из главных условий организации эффективного воспитательно-образовательного процесса в дошкольной образовательной организации является интеграция информационных технологий в предметно-пространственную среду ДОО, создание информационно-образовательной среды ДОО, оснащённая средствами ИКТ и высокий уровень владения педагогами ИКТ компетентностью [3, с. 50].

Использование информационных технологий в современном дошкольном образовании диктуется стремительным развитием информационного общества, широким распространением технологиями мультимедиа, электронных информационных ресурсов, сетевых технологий, позволяющих использовать информационные технологии (ИТ) в качестве средства обучения, общения, воспитания, интеграции в мировое пространство.

Актуальность данного исследования пересекается с целями и задачами российских и международных документов: «Концепцией долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до

2020 года» в купе с «Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования», «Федеральным законом от 01.01.2014 №436-ФЗ «О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию» и др., что подтверждает актуальность исследования на социальном уровне.

А.Ю. Дейкиной было доказано, что в онлайн-игре дети получают первый опыт коллективного мышления. Многие ученые считают, что семейные детские онлайн-игры стихийно, но закономерно возникли как отражение современной трудовой и общественной деятельности взрослых людей. Однако известно, что умение играть онлайн-игры возникает не путем автоматического переноса в онлайн-игру усвоенного в повседневной жизни (Ю.А. Дейкина, О.А. Баранов, А.А. Немирич, А.В. Федоров) [2, с. 163].

Несмотря на отдельный опыт исследователей, до сих пор в медиаобразовательной практике отсутствуют разработки, которые бы помогли родителям и педагогам изучить особенности развития детей дошкольного возраста в семье на материале онлайн-игр, отсутствуют методические рекомендации родителям по медиаобразованию детей дошкольного возраста в современной семье, что подчеркивает актуальность нашего исследования на научно-методическом уровне.

В рамках исследования нами была решена задача выявления дидактического потенциала онлайн-игр как средства развития детей старшего дошкольного возраста.

Основной опытно-экспериментальной базой для проведения исследования стали 50 человек, из них 25 – дети дошкольного возраста от 3 до 7 лет, посещающие муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение города Иркутска «Детский сад №89»; 25 родителей.

Конкретизация указанной задачи нашла отражение в следующих частных задачах: 1) объективно оценить сформированность ИКТ компетенций у родителей; 2) выяснить, как часто родители организуют процесс развития детей старшего дошкольного возраста средствами онлайн-игр; 3) узнать, видят ли родители дидактический потенциал онлайн-игр, используют ли его в целях обучения, воспитания и развития своих детей.

Программа диагностики состояла из авторского онлайн опросника. Для получения наиболее объективного результата нами были выполнены условия проведения диагностической процедуры через вовлечение родителей в сеть Интернет.

Полученные в результате исследования данные сведены в табличный формат (таблица 1).

Таблица 1
Результаты опроса родителей по проблеме применения онлайн-игр в условиях семьи

№	Вопросы анкеты	Варианты ответов
1	Как часто Ваш ребенок играет онлайн-игры?	– часто – 44%; – не всегда – 33%; – редко – 23%.
2	Контролируете ли вы Вашего ребенка в использовании интернета?	– нет, у меня нет возможности – 24%; – нет, считаю, что ребенок вправе свободно заниматься тем, чем он хочет – 16%; – да – 32%; – свой вариант (напишите, пожалуйста) – 28%.

Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс»

3	Какие игры предпочитают Ваш ребенок?	<ul style="list-style-type: none"> – <i>спортивные игры</i> (футбол, баскетбол, теннис) – 45%; – <i>головоломки</i> – 16%; – <i>игры-симуляторы</i> (водить машину, набирать текст, одевать малыша, готовить или наводить порядок в доме) – 19%; – <i>обучающие игры</i> (иностранному, чтению, письму, логике и т. д.) – 10%; – свой вариант – 10%.
4	Какие сайты вы чаще посещаете вместе со своими детьми, когда занимаетесь их обучением, воспитанием и развитием?	<ul style="list-style-type: none"> – «Дар детям» (URL: http://dar-baby.ru). – «Все для детей» (URL: http://allforchildren.ru). – «Развитие ребенка, развивающие игры для детей» (URL: http://www.babylessons.ru). – «Развитие ребенка» (URL: http://www.razvitierobenka.com). – «Лукошко сказок» (URL: http://www.lukoshko.net). – «Карусель» (URL: http://www.karusel-tv.ru). – «Твой детский мир» (URL: http://www.detskiymir.net). – «Дошколёнок» (URL: http://www.kindereducation.com/).
5	Важен ли дизайн сайта, на котором играет Ваш ребенок?	<ul style="list-style-type: none"> – да – 69%; – нет – 31%.
6	Интересны ли Вашему ребенку яркие игры с изображениями животных и их звуками	<ul style="list-style-type: none"> – да – 74%; – нет – 26%.
7	Какова продолжительность времени, проводимого за монитором компьютера Вашим ребенком (Вашими детьми) в день?	<ul style="list-style-type: none"> – не менее часа – 15%; – 1–2 часа – 43%; – 2–4 часа – 28%; – более 4 часов – 0%.
8	Есть ли у Вашего ребенка любимая онлайн игра? Если да, то какая игра?	<ul style="list-style-type: none"> – <i>игры-симуляторы</i> (<i>выбор кухонной посуды, вождение машин</i>) – 44%; – раскраски, лепки, сказочные персонажи – 33%.
9	Какой сайт часто всего посещает Ваш ребенок?	<ul style="list-style-type: none"> – «Все для детей» (URL: http://allforchildren.ru). – «Развитие ребенка, развивающие игры для детей» (URL: http://www.babylessons.ru). – «Развитие ребенка» (URL: http://www.razvitierobenka.com). – «Лукошко сказок» (URL: http://www.lukoshko.net). – «Карусель» (URL: http://www.karusel-tv.ru).
10	Как вы думаете, полезно ли Вашему ребенку играть в онлайн-игры?	<ul style="list-style-type: none"> – да – 79%; – нет – 21%.

Итак, проведенный нами опрос показал, что дети 44% оппонентов часто и 33% редко играют в онлайн-игры. При этом в меньшей части семей дети без контроля взрослого используют интернет ресурсы и свободно занимаются, чем хотят. Эти данные свидетельствуют о том, что значимость психолого-педагогических условий для организации пользования компьютером детей дошкольного возраста не в полной мере осознается современными родителями.

Анализируя полученные результаты, мы видим, что 72% родителей считают, что дети старшего дошкольного возраста используют онлайн-игры для развлечения.

Больше трети опрошенных родителей 60% используют онлайн игры в качестве средств обучения, воспитания и развития детей, при этом 47% видят основной функцией онлайн-игр – воспитательную, и 31% опрошенных нами родителей предпочитают дидактические игры. 44% родителей ответили, что их дети не играют в онлайн-игры.

Следовательно, можно сделать вывод о том, что взаимодействие ребенка с онлайн-играми в большинстве семей будет происходить бесконтрольно. А это значит, что физическое и психическое здоровье 30% детей дошкольного возраста, чьи родители участвовали в опросе, находится под угрозой информационной перегрузки и деструктивного влияния медиа. Однако, примерно 70% респондентов контролируют процесс взаимодействия детей с Интернетом.

Делая общий вывод к проведенному нами исследованию, можно сказать, что в настоящее время большая часть родителей детей дошкольного возраста не создают условий для того, чтобы успешно осуществлять процесс развития ребенка средствами онлайн-игр в современной семье. Поэтому необходимость разработки и распространения советов и рекомендаций родителям по данной проблеме практически и теоретически обоснованы. В связи с тем, что проведенный опрос выявил недостаточную осведомленность опрошенных нами родителей в данном вопросе, необходимо в разработанные нами рекомендации включить каталог онлайн-игр, созданных с целью обеспечения условий, необходимыми для воспитания обучения и развития ребенка дошкольного возраста.

Список литературы

1. Баранов О.А. Медиа, онлайн-игры и современная семья дошкольника / О.А. Баранов, С.Н. Пензин // Медиаобразование. – 2014. – №2. – С. 27–41.
2. Дейкина А.Ю. Онлайн-игры и развитие познавательного интереса дошкольника: Монография / А.Ю. Дейкина. – Бийск: Изд-во НИЦ Бийск. педагог. гос. ун-та им. В.М. Шукшина, 2012. – 163 с.
3. Немирич А.А. Формирование компьютерной грамотности детей дошкольного возраста: к вопросу о систематизации результатов медиаобразования [Текст] / А.А. Немирич // Актуальные проблемы науки и образования: Материалы Международной научной конференции. – 2011. – №5. – С. 50–52.
4. Федоров А.В. Проблемы компьютерной грамотности: Монография / А.В. Федоров [и др.]. – Таганрог: Изд-во Таганрогского государственного педагогического института, 2011. – 212 с.

Абдихатова Ксения Ортикжоновна
студентка

Багадаева Ольга Юрьевна
старший преподаватель

Педагогический институт
ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет»
г. Иркутск, Иркутская область

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ПРЕОДОЛЕНИЯ СТРАХОВ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация: статья посвящена проблеме преодоления страхов у детей старшего дошкольного возраста. Представлены различные точки зрения исследователей на сущность понятия «страх». Авторами сделан вывод о необходимости преодоления страхов у детей.

Ключевые слова: страх, тревожность, коррекция страхов, классификация страхов.

Понятие страха разрабатывалось многими исследователями и имеет разные трактовки. В современном словаре по психологии под редакцией В.В. Юрчук мы находим, что «страх – аффективно чувственная эмоция, которая возникает в обстоятельствах превентивности – угрозы – боязни за свою социальную или же биологическую экзистенцию у субъекта».

Артур Ребер в большом толковом психологическом словаре трактует страх как «эмоциональное состояние, возникающее в присутствии или предвосхищении опасного или вредного стимула. Страх обычно характеризуется внутренним, субъективным переживанием очень сильного возбуждения, желания бежать или нападать и рядом симпатических реакций».

Согласно З. Фрейдю «страх – это состояние аффекта – объединение определённых ощущений ряда удовольствия – неудовольствия с соответствующими иннервациями разрядки напряжения и их восприятия, а так же вероятно, и отражение определённого значимого события». В. Даль в «Толковом словаре живого великого русского языка» определяет страх как страсть, боязнь, робость, сильное опасенье, тревожное состояние души от испуга от грозящего или воображаемого бедствия.

Известный физиолог И.П. Павлов трактует страх как «проявление естественного рефлекса, пассивно-оборонительной реакции с лёгким торможением коры больших полушарий. Страх основан на инстинкте самосохранения, имеет защитный рефлекс и сопровождается определёнными физиологическими изменениями высшей нервной деятельности». Ю.А. Неймер, А.В. Петровский, М.Г. Ярошевский рассматривают страх как «эмоциональное состояние, возникающее в ситуациях угрозы биологическому или социальному существованию индивида и направленное на источник действительной и воображаемой опасности». Таким образом, проанализировав разные трактовки понятия страха, мы остановили свой выбор на определении данном В.В. Юрчук, так как оно отличается полнотой, точностью и современностью. Поэтому в своей работе мы будем опираться на это определение.

Страх – это эмоция, о которой многие люди думают с ужасом. Возможно потому, что эмоция страха сама по себе вызывает ужас, она переживается нами достаточно редко. И всё же страх – реальная часть нашей

жизни. Человек может переживать страх в разных ситуациях, но все эти ситуации имеют одну общую черту. Они ощущаются, воспринимаются человеком как ситуации, в которых под угрозу поставлено его спокойствие и безопасность. Интенсивное переживание страха запоминается надолго. Страх складывается из определённых и вполне специфических физиологических изменений, экспрессивного поведения и специфического переживания, протекающего из ожидания угрозы или опасности. У маленьких детей, так же как и у животных, ощущение угрозы или опасности сопряжено с физическим дискомфортом, с неблагоприятием физического «Я». Страх, которым они реагируют на угрозу, это боязнь физического повреждения. Субъективное переживание страха ужасно, и что странно – оно может заставить человека оцепенеть на месте, тем самым, приводя его в абсолютно беспомощное состояние, или, наоборот, может заставить его бросится наутёк, прочь от опасности.

В психологическом словаре под общей редакцией Ю.Л. Неймера выделяется 3 основных вида страхов: реальный, невротический и страх свободный. Реальный страх – рациональное выражение инстинкта самосохранения как нормальная реакция на восприятие внешней опасности. Страх невротический – разнообразные формы «бесцельного страха» невротиков, возникают из-за отвлечения либидо от нормального применения, либо из-за отказа психических инстанций. Страх свободный – общая неопределённая боязливость, готовая на время привязаться к любой появившейся возможности и выражающаяся в состоянии «боязливое ожидания», страх беспредметный, не связанный с каким-либо объектом, вызывающим этот страх.

Р.В. Овчарова выделяет следующие виды страхов:

1. Возрастные страхи отмечаются у эмоционально чувствительных детей как отражение особенностей их психического и личностного развития. Возникают они под действием следующих факторов: наличие страхов у родителей, тревожность в отношениях с ребёнком, избыточное предохранение его от опасностей и изоляция от общения со сверстниками. Большое количество запретов со стороны родителя того же пола или полное предоставление свободы ребёнку родителями и другого пола, а также многочисленные нереализуемые угрозы всех взрослых в семье, отсутствие возможности для ролевой идентификации с родителями того же пола, преимущественно у мальчиков. Конфликтные отношения между родителями, психические травмы типа испуга, психологическое заражение страхами в процессе общения со сверстниками и взрослыми.

2. Невротические страхи характеризуются большой эмоциональной интенсивностью и напряжённостью, длительным течением или постоянством, неблагоприятным влиянием на формирование характера и личности, взаимосвязью с другими невротическими расстройствами и переживаниями, избеганием объекта страха. Невротические страхи могут быть результатом длительных и неразрешимых переживаний. Чаще боятся подобным образом чувствительные, испытывающие эмоциональные затруднения в отношениях с родителями дети, чьё представление о себе искажено эмоциональными переживаниями в семье или конфликтными. Эти дети не могут полагаться на взрослых, как на источник безопасности, авторитета и любви. Дети, которые не приобрели до школы необходимого опыта общения со взрослыми и сверстниками, не уверены в себе, боятся не оправдать ожидания взрослых, испытывают страх перед учителем.

Классификация страхов А. Захарова:

1. По характеру – природные, социальные, ситуативные, личностные.
2. По степени реальности – реальные и воображаемые.

3. По степени интенсивности – острые и хронические.

В педагогической литературе рассматривается следующая классификация страхов. Страх условно делится на ситуативный и личностный. Ситуативный страх возникает в необычной, крайне опасной или шокирующей взрослому или ребенку обстановке, например, при нападении собаки. Часто он появляется в результате психического заражения паникой в группе людей, тревожных предчувствий со стороны членов семьи, конфликтов и жизненных неудач.

Личностно обусловленный страх предопределен характером человека, например, его повышенной мнительностью, и способен проявляться в новой обстановке или при контактах с незнакомыми людьми. Ситуативный и личностно обусловленный страхи часто смешиваются и дополняют друг друга. Страх реальный и воображаемый, острый и хронический.

Реальный и острый – страхи предопределены ситуацией, а воображаемый и хронический – особенностями личности.

Несмотря на то, что страх – это интенсивно выраженная эмоция, следует различать его обычный, естественный, или возрастной, и патологический уровни. Обычно страх кратковременен, обратим, исчезает с возрастом, не затрагивает глубоко ценностные ориентации человека, существенно не влияет на его характер, поведение и взаимоотношения с окружающими людьми. Некоторые формы страха имеют защитное значение, поскольку позволяют избежать соприкосновения с объектом страха. Причинами страха могут быть события, условия или ситуации, являющиеся началом опасности. Коррекционная работа может проводиться как с подгруппами детей, так и индивидуально. Первоначально мы рекомендуем использовать методики, основанные на использовании игрового метода.

Основная задача данного метода: научить ребёнка испытывать положительные эмоции, что благотворно влияет на его психику. Основным средством является разнообразная игровая деятельность, которая повышает общий уровень переживаний ребёнка, помогает ему установить доверительные отношения со взрослыми, сверстниками. Затем мы предлагаем использовать методики, основанные на использовании изотерапии с целью снятия у детей старшего дошкольного возраста ощущений постоянной угрозы, исходящей от окружающего мира; преодоления тревоги, страха, посредством графического изображения своего страха. Графическое изображение страхов требует волевых усилий и снимает тревожное ожидание их реализации. В процессе рисования происходит «оживление» страха, но вместе с тем и осознание условного характера его изображения. Объект страха сознательно подвергается манипуляции и творчески преобразуется.

Таким образом, подобранный нами комплекс коррекционных методик способствует снижению количества страхов у детей старшего дошкольного возраста, посредством изживания у детей переживания страха смерти, чувства одиночества и покинутости, снятия ощущения постоянной угрозы, исходящей из окружающего мира.

Список литературы

1. Мухина В.С. Возрастная психология: Детство, отрочество, юность: Хрестоматия: Учеб. пособие для студ. пед. вузов. / В.С. Мухина, А.А. Хвостов, В.В. Юрчук. – М.: Академия, 2010. – 624 с.
2. Даль В. Толковый словарь живого великорусского языка. В 4-х кн., кн. 4. – М.: Русский язык, 2010.
3. Захаров А.И. Как преодолеть страхи у детей [Текст]. – М.: Педагогика, 2009. – 112 с.
4. Захаров А.И. Как предупредить отклонения в поведении ребенка [Текст]. – М.: Просвещение, 2011. – 115 с.

5. Овчарова Р.В. // Практическая психология [Текст] – М.: ТЦ «Сфера», 2009. – 337 с.
6. Неймера Ю.Л. Психологический словарь [Текст] / Под. ред. Ю.Л. Неймера. – Ростов н/Д: Феникс, 2010. – 604 с.
7. Фрейд З. Психология бессознательного. – М., 2009. – 296 с.
8. Желудок Т.Б. Психолого-педагогическое изучение страхов у детей старшего дошкольного возраста [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://xreferat.com/77/2969-1-psihologo-pedagogicheskoe-izuchenie-strahov-u-deteiy-starshego-doshkol-nogo-vozrasta.html>

Аджиева Камила Казбековна
студентка

Атаева Елизавета Андарбековна
студентка

БУ ВО «Сургутский государственный
педагогический университет»
г. Сургут, ХМАО – Югра

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МУЛЬТИМЕДИЙНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ДОШКОЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

Аннотация: в данной статье авторами рассмотрены основные преимущества и направления использования мультимедийных технологий в учебно-воспитательном процессе детского сада.

Ключевые слова: информационные технологии, мультимедийные технологии, дошкольное образование, образовательный процесс.

Внедрение мультимедийных технологий (далее – МТ) в дошкольную образовательную практику сегодня представляет спектр возможностей и ресурсов информационного пространства и средств массовой информации и коммуникации. Решение проблемы интеграции современных технологий обучения с МТ в системе образования означает перестройку содержания и организационных форм учебной деятельности, разработку современных средств информационно-технологической поддержки и развития учебного процесса. Специфика мультимедийных средств обучения состоит в возможности оказывать такую учебную информацию, которую невозможно глубоко усвоить без специальной аппаратуры. Иллюстрации современного представления процессов и явлений микромира и макромира средствами МТ помогает создать эффективную учебную среду на занятиях в ДОУ [1].

Мультимедийная культура современного воспитателя должна способствовать осознанной работе с аудиовизуальной информацией, ее поиска в интернет-среде, отборе, переработке, созданию мультимедийных продуктов, видеофильмов в процессе профессиональной деятельности.

Мультимедийный формат позволяет воспитателю работать с такими онлайн ресурсами как электронные раскраски, аудио сопровождение музыкальные занятия, аудио-сказки, видео-сказки (мультфильмы, фильмы, слайд-шоу), онлайн развивающие игры, фото- и видео-объекты для создания видеофильмов заданной тематики. Так, например, фотографирование объектов природы (растений, насекомых) во время прогулок с последующим созданием мультимедийной презентации Power Point, видеофильма Movie Maker, использование аудио-фрагментов звуков природных стихий, пение птиц и т. д. является незаменимым средством экологического воспитания. Использование музыкальных фрагментов различной тематики, презентаций

картин художников является незаменимым средством эстетического воспитания дошкольников. Мультимедийная наглядность также помогает в предоставлении информации по правилам безопасного поведения в быту, на улице, с окружением. Развлекательные и игровые функции МТ также способствуют формированию навыков культурного досуга дошкольников. Интерес детей дошкольного возраста к мультимедийным технологиям создает дополнительный мотивационный фактор, позволяет заинтересовать и активизировать их внимание и познавательный интерес [4].

Внедрение ИКТ в дошкольное образование способствует совершенствованию подходов к организации деятельности образовательного учреждения и управления им. Применение информационных технологий в системе управления образованием особенно необходимо, поскольку именно управленческие решения способны изменить всю систему в целом, а от их правильности и своевременности зависит эффективность системы образования. Одним из методов совершенствования системы управления образованием является внедрение новейших информационных систем. Это позволяет оптимизировать процесс обмена информацией, документооборота, принятия эффективных управленческих решений.

Использование МТ должно стать неотъемлемой частью деятельности дошкольного учебного заведения, оптимизировать и значительно повысить эффективность внутренних процессов. Уровень компьютеризации вместе с компетентным кадровым обеспечением является решающим показателем способности современного дошкольного образовательного учреждения. Внедрение МТ в отрасль дошкольного образования – одна из самых актуальных научно-педагогических проблем. Актуальность этого направления обусловлена приоритетной задачей образования, заключается в обеспечении устойчивого развития личности ребенка, его умственных способностей, способности к творческому и самостоятельному мышлению.

Анализ источниковой базы по проблемам использования МТ в дошкольном образовании позволил нам выявить ряд противоречий [1; 3–5]:

- между необходимостью развития информационного общества и недостаточным уровнем компьютеризации и информатизации дошкольного образования;
- между преимуществами использования МТ в обучении детей дошкольного возраста и недостаточным разработкой соответствующего методического сопровождения;
- между потенциалом использования МТ для повышения качества образования и недостаточным уровнем ИКТ-компетентности воспитателей ДОУ.

Для решения указанных противоречий необходимы основательные научно-педагогические исследования, направленные на поиск эффективных путей внедрения МТ в учебно-воспитательный процесс ДОУ, обоснование дидактических возможностей, разработка методического сопровождения для их использования. Кроме этого, актуальным направлением исследований считаем разработку теоретических и методических основ использования МТ в условиях развития новой концепции – инклюзивного образования, для всестороннего развития и полноценной социальной интеграции детей с особыми потребностями [1; 3]. Данное направление – использование МТ в инклюзивном дошкольном образовании пока не нашел должного отражения в исследованиях отечественных ученых и требует дальнейшего изучения.

Среди основных преимуществ использования МТ в учебно-воспитательном процессе в детском саду авторы выделяют следующие [1; 3–5]:

- полисенсорность восприятия материала;
- содействие развитию основных психических процессов;

– возможность демонстрации объектов, явлений и процессов, которые недоступны в повседневной жизни (космические объекты, явления природы, объекты микромира и др.);

– возможность визуализации абстрактной информации;

– наглядную и эмоциональную окраску демонстрационного материала и т. д.

Кроме определения необходимости информатизации дошкольного образования (ДО), преимуществ и возможностей использования информационно-коммуникационных технологий в дошкольных учебных заведениях, анализ источниковой базы позволил выявить ряд проблем и противоречий [1; 3–5]:

– между необходимостью развития информационного общества и недостаточным уровнем компьютеризации и информатизации дошкольного образования;

– между широким спектром возможностей использования современных ИКТ для организации и поддержки процесса обучения детей дошкольного возраста и недостаточным разработкой соответствующего методического сопровождения;

– между признанным потенциалом использования ИКТ в повышении качества образования и недостаточным уровнем готовности и компетентности воспитателей ДОУ к использованию этих технологий в профессиональной деятельности;

– между широкими возможностями использования ИКТ в управленческой деятельности и недостаточным уровнем информационно-коммуникационной компетентности управленцев области дошкольного образования;

– между высокими требованиями к профессиональной компетентности педагогических и управленческих кадров области дошкольного образования и реальным уровнем их подготовки и т. д.

Необходимость решения этих и других противоречий обуславливает актуальность проведения фундаментальных научно-педагогических исследований проблем информатизации дошкольного образования. В частности, мы видим целесообразность и перспективность исследований по следующим направлениям [1; 3–6]:

– изучение дидактических возможностей использования МТ в работе с детьми дошкольного возраста;

– разработка психолого-педагогического, методического сопровождения внедрения ИКТ в учебно-воспитательный процесс дошкольного учебного заведения;

– формирование и развитие информационно-коммуникационной компетентности педагогов ДОУ (воспитателей, воспитателей-методистов);

– формирование и развитие информационно-коммуникационной компетентности управленцев области дошкольного образования и др.

Стоит отметить также актуальность исследований по разработке и обоснования научно-методологических и теоретико-методических основ использования информационно-коммуникационных технологий в условиях развития новой концепции – инклюзивного образования, для всестороннего развития и полноценной интеграции детей с особыми потребностями в систему общественных отношений.

Таким образом, внедрение информационно-коммуникационных технологий в дошкольном образовании может способствовать улучшению организации образовательного процесса; улучшению качества дошкольного образования; повышению профессионального мастерства педагогов, развития креативности, адаптированности и инновационности; формированию ИК- компетентности субъектов дошкольного образования; совершенствованию управленческой деятельности, повышению степени ее прозрачности и качества; обеспечению взаимодействия с родителями и общественностью и т. д.

МТ позволяют на качественно новом уровне организовать методическую и организационную деятельность воспитателя ДОУ, обеспечить повышение уровня положительной мотивации к профессиональной деятельности, расширение возможностей по созданию проблемных ситуаций в педагогическом процессе, поисково-творческой деятельности.

Список литературы

1. Гугова Л.К. Использование ИКТ в работе педагогов ДОУ в условиях реализации ФГОС / Л.К. Гугова, О.Л. Гизатулина // Перспективы развития информационных технологий. – 2015. – №26 – С. 101–105.
2. Ена Л.Н. ИКТ-компетентность учителя начальных классов [Текст] / Л.Н. Ена, Е.С. Шиханихина, Ю.М. Кочу, Н.В. Турковская // Образование и наука в современных условиях: Материалы VII Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 22 мая 2016 г.) / Редкол.: О.Н. Широков [и др.]. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2016. – №2 (7).
3. Жуйкова Т.П. Мультимедийные технологии как средство формирования счетной деятельности у детей старшего дошкольного возраста / Т.П. Жуйкова, Е.С. Заярко // Обучение и воспитание: методики и практика. – 2015. – №22 – С. 32–37.
4. Иванова Н.В. Социальное развитие детей в ДОУ: Методическое пособие / Н.В. Иванова, Е.Ю. Бардинова, А.М. Калинина. – М.: ТЦ Сфера, 2008. – 128 с.
5. Роберт И.В. Информационные технологии в науке и образовании / И.В. Роберт, П.И. Самойленко. – М., 2006. – 178 с.
6. Современные технологии обучения дошкольников / Авт. сост. Е.В. Михеева. – Волгоград: Учитель, 2013. – С. 223.
7. Турковская Н.В. Использование информационно-коммуникационных технологий в учебном процессе [Текст] / Н.В. Турковская, Е.В. Мелякова // Студент и наука – 2013: Мат-лы Междунар. науч.-практ. конф. (Челябинск, 17–18 апреля 2013 г.). – Челябинск: ООО Матрица, 2013. – С. 60–63.
8. Турковская Н.В. Организационные и методические условия применения мультимедийных программных средств в школе [Текст] / Н.В. Турковская, О.В. Шкабура // Повышение квалификации педагогических кадров по программе Intel «Обучение для будущего»: Мат-лы науч.-практ. конф. (Омск, 18–19 октября 2002 г.). – Омск: Издательство ОмГПУ, 2002. – С. 42–46.

Афанасенко Ирина Андреевна
студентка

Марсенич Ирина Анатольевна
доцент

ФГБОУ ВО «Северо-Восточный государственный университет» г. Магадан
г. Магадан, Магаданская область

О РОЛИ СТУДЕНТОВ-ВОЛОНТЕРОВ В ОБУЧЕНИИ ВЗРОСЛЫХ КОМПЬЮТЕРНОЙ ГРАМОТНОСТИ

***Аннотация:** в данной статье рассмотрена роль студентов-волонтеров в обучении взрослых слушателей основам компьютерной грамотности, особенности восприятия взрослыми новой информации, общие вопросы образования взрослых. Выявлены особенности воздействия на личность студентов участия в волонтерском движении.*

***Ключевые слова:** волонтерское движение, волонтер, студент, андрагогика, обучение взрослых, компьютерная грамотность, особенности обучения взрослых.*

В каждом обществе есть люди, для которых труд на благо других людей является важным способом связи и общения с миром и самим собой,

средством самореализации и самосовершенствования. Одним из способов реальной помощи и социального служения выступает волонтерство. *Волонтерство* – это деятельность, которая осуществляется добровольно на благо людям, без расчета на денежное вознаграждение. Волонтерская деятельность направлена в первую очередь на помощь остро нуждающимся слоям населения, не имеющим возможности помочь себе самим. В данной работе используется это понятие, подразумевая при этом практическую деятельность студентов-волонтеров, направленную на помощь пожилым людям, желающим освоить компьютерную грамотность.

В этом случае волонтерская деятельность в роли педагога-наставника дает возможность студенту проявить и почувствовать свои умения и навыки, способности не только знать самому, но и научить другого, развить профессиональные и коммуникационные компетенции, определиться с выбором жизненного пути и своей будущей профессиональной карьеры.

Участвуя в волонтерской деятельности, молодые люди приобретают ряд практических навыков, необходимых им и в повседневной жизни. К их числу относятся:

- умение слышать и слушать;
- умение вести за собой;
- умение расположить к себе собеседника;
- умение принимать решения;
- опыт работы с группой, знание основ психологии;
- готовность к сотрудничеству с другими людьми;
- организаторские и лидерские способности.

На протяжении нескольких лет студенты факультета естественных наук и математики СВГУ принимают активное участие в роли волонтеров в проектах, связанных с обучением взрослых компьютерной грамотности.

В апреле 2015 года на факультете прошел проект «50+». В нем участвовали пенсионеры, которые хотели получить базовые навыки использования компьютера. Студенты достаточно быстро откликнулись на просьбу стать волонтерами в этом проекте, в основном ими стали студенты факультета ЕНиМ направления подготовки «Прикладная информатика» 1–4 курсов. Участие в проекте для студентов – это хорошая практика – «чем больше объясняешь тему, тем больше разбираешься в ней сам». Перед началом занятий для волонтеров был проведен семинар-инструктаж, был выдан план занятий, материал, а также пояснения к использованию обучающего программного обеспечения. Некоторые студенты уже участвовали в подобных проектах, они взяли шефство над новичками.

Оказалось, что проводить занятия для взрослых слушателей, возраст которых характеризует название проекта «50+», совсем непросто. Необходимо обязательно учитывать особенности восприятия и обучения взрослых слушателей. Исследования показывают, что хотя с возрастом многие функции организма постепенно ослабевают (снижаются зрение и слух, ухудшаются память и мышление, возникают трудности с восприятием новой информации), но сами способности к обучению у взрослых (от 20 до 60 лет) существенно не изменяются. При этом у людей, занятых умственным трудом они сохраняются значительно дольше.

На первом занятии в основном происходит знакомство волонтеров со своими слушателями, с их запросами, уровнем знаний. Слушатели привикают к своим наставникам, знакомятся с компьютером, планом занятий.

Иногда, по разным причинам, волонтеров на занятиях оказывалось меньше, чем слушателей, поэтому некоторым студентам доставалось не по одному ученику, а по два. Эта ситуация также непростая, поскольку

уровень восприятия у каждого слушателя индивидуальны. В основном занятия проходили в режиме один волонтер – один слушатель.

Взрослые слушатели приходят на курсы, имея различную мотивацию. Некоторые из них могут искренне интересоваться новым программным продуктом, другие могут придти, т.к. их направило начальство, обучаемые могут рассчитывать на перспективы карьерного роста или просто хотеть отвлечься от работы. Например, некоторые пенсионеры приходили со своими проблемами, а после их решения они больше не появлялись на курсах, некоторые приходили только для того, чтобы научиться пользоваться Интернетом.

Причины обучения тоже были различными: кто-то учился для работы, а кто-то по собственному желанию. Чаще всего взрослые слушатели стремятся все записать в тетрадь (что и как называется, куда нажимать), а потом опасливо берутся за компьютерную мышь. Одной из проблем является страх взрослого нажать не туда и что-то сломать. Цель волонтеров в такой ситуации – объяснить общие принципы взаимодействия с техникой, чтобы этого страха не было, и пенсионер понимал все происходящие перед ним процессы.

При такой работе волонтеру необходимо знать и учитывать при обучении особенности восприятия людей старшего возраста. Например, не очень хорошая память «учеников» приводит к необходимости многократно повторять материал, нужно было учитывать, что кто-то слабо слышал или видел и т. д.

Для того чтобы подчеркнуть значимость материала и усилить мотивацию слушателей волонтерам необходимо использовать профессиональный язык и точные выражения, а также примеры из области, знакомой обучаемому. Однако специальной терминологией следует пользоваться крайне аккуратно. Слова, которыми владеет в совершенстве студент-волонтер («сеть», «программа», «файл», «буфер обмена» и проч.) могут совсем ничего не говорить обучаемому, или иметь в его сознании совершенно иное значение. Следует активно использовать аналогии, например, папка – коробка, файлы – вещи в коробке и т. д. Чем более яркой и понятной будет аналогия, тем лучше усвоит обучаемый то, что под ней кроется. Многое здесь зависит от профессионализма, фантазии и знаний волонтера.

Таким образом, волонтерская деятельность позволила студентам-волонтерам проявить реальную активность в сфере компьютерной грамотности, что само по себе является важнейшим условием повышения уровня профессиональных навыков, особенно для направления подготовки «Прикладная информатика». В будущем выпускникам предстоит не только разрабатывать, устанавливать и сопровождать программные продукты на предприятиях и в организациях, но и заниматься обучением персонала работе с программными продуктами. Кроме того, участие в проведении проекта способствовало формированию у студентов целого комплекса базовых умений и навыков, необходимых будущему специалисту:

- умение ставить и достигать цели, определять приоритеты;
- умение решать проблемы;
- умение строить конструктивное взаимодействие;
- развитие личностных качеств, таких как уверенность в себе, общительность, бесконфликтность.

В заключении отметим, что участие в подобных проектах позволяет студентам развить профессиональные качества, которые пригодятся в будущем для общения с различными категориями пользователей (клиентами, коллегами, сотрудниками и т. д.), углубить знания в предметной области, развить коммуникативные навыки.

Список литературы

1. Андрагогика. Основы теории, истории и технологии обучения взрослых [Текст] / С.И. Змеев. – М.: ПЕР СЭ, 2007. – 272 с.
2. Брачун Т.А. Особенности обучения людей пожилого возраста использованию современных информационных технологий [Текст] / Т.А. Брачун, И.А. Марсенич // Проблемы и перспективы развития образования в России: Сборник материалов XIV Международной научно-практической конференции. – Новосибирск: Издательство НГТУ, 2012. – 355 с.
3. Капитанская А.К. Особенности образования взрослых [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://vio.uchim.info/Vio_30/cd_site/articles/art_2_5.htm
4. Марсенич И.А. Методика обучения взрослых современным информационным технологиям [Текст] // Обучение и воспитание: методики и практика 2012/2013 учебного года: Сборник материалов VI Международной научно-практической конференции (Новосибирск, 2 сентября 2013 г.) / Под общ. ред. С.С. Чернова. – Новосибирск: Издательство ЦРНС, 2013. – 267 с.
5. Особенности обучения взрослых [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://hrliga.com/index.php?module=profession&op=view&id=874>

Ахмедова Лейла Эльдар кызы
студентка

Мамедова Гюлустан Фазаил кызы
студентка

БУ ВО «Сургутский государственный
педагогический университет»
г. Сургут, ХМАО – Югра

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ ДОСОК В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЯ

***Аннотация:** данная статья посвящена проблеме использования интерактивных досок в профессиональной деятельности учителя. Исследователями раскрыта характеристика интерактивных досок, их виды, а также области их применения. Особое внимание авторы работы уделяют преимуществам и недостаткам интерактивных досок, а также их роли в сфере образования.*

***Ключевые слова:** учитель, информационные технологии, интерактивные технологии, интерактивная доска, доска прямой проекции, доска обратной проекции, активная интерактивная доска, пассивная интерактивная доска.*

Долгие годы основными рабочими инструментами учителей и учеников были доска, мел, тетрадь и ручка. Доска – это неотъемлемый предмет любого учебного класса. Однако, не так давно пришло осознание необходимости внедрения новых технологий в учебный процесс. В такой ситуации существенным шагом вперёд стало использование интерактивных технологий в учебном процессе, в частности – интерактивных досок.

Интерактивная доска – это удобный современный инструмент для эффективного проведения совещаний, деловых презентаций, семинаров и учебных занятий в широкой аудитории [7].

Составляющими её частями являются:

– компьютер;

- проектор;
- специальный стилус;
- программное обеспечение.

Интерактивные доски бывают следующих видов:

- доски прямой проекции;
- доски обратной проекции.

По типу подключения различают:

- активные;
- пассивные.

Чаще всего используются доски прямой проекции, когда проектор находится перед доской. При обратной проекции сам проектор находится за доской. Активные интерактивные доски подразумевают подключение к источнику питания и компьютеру при помощи проводов. Пассивная же интерактивная доска не требует никакого подключения к компьютеру или проектору с помощью проводов. Преимущество такой доски заключается в том, что её можно переносить из одного кабинета в другой [6].

На сегодняшний день существует множество моделей интерактивных досок. В школах обычно рекомендуют использовать такие модели, как «ABC Board» и «Hitachi». Они имеют прочную поверхность на основе стального листа, долговечны в использовании и содержат русифицированное программное обеспечение.

Как и все технологии, интерактивная доска имеет как преимущества, так и недостатки.

Перечислим основные преимущества интерактивной доски:

- предоставление новейшего учебного материала в более современной и интересной форме;
- совмещение работы с обычной школьной доской и учебниками;
- повышение мотивации учащихся в учебном процессе;
- одновременное выполнение функций монитора, клавиатуры и мышки;
- удобство при подаче учебного материала в широкой аудитории.

Среди недостатков можно выделить следующее:

- наличие технических неполадок: отключение электричества, сбои в настройках интерактивной доски;
- работа с интерактивной доской предполагает ограниченное время, так как у учащихся могут возникнуть проблемы со зрением;
- проведение занятий педагогом под ярким лучом проектора, что также влияет на зрение;
- интерактивная доска требует большого количества времени на подготовку к уроку;
- невладение педагогом элементарными навыками работы с интерактивной доской.

Интерактивные доски позволяют повысить профессиональный уровень развития педагога и мотивационную сферу учащихся, дают возможность воспринимать информацию за довольно быстрое время, работать в группах, выполняя общую работу, принимать участие в дискуссии, проводить различные интересные игры.

Интерактивные доски имеют широкое применение в различных областях, например, в сфере образования, в туристических агентствах, а также в офисах.

В связи с выбранной темой мы решили провести небольшой опрос в школе, где прошли все наши школьные годы. В нашем опросе принимали участие три педагога: учитель начальных классов, учитель средних классов и учитель старших классов.

Им предлагалось ответить на следующие вопросы:

1. Нравится ли вам такой вид доски?
2. За какой промежуток времени вы научились ей пользоваться?
3. Проявляют ли дети интерес к такому виду доски?
4. Упростили ли новые технологии работу педагогов?

Ответы педагогов были следующими:

Вопрос №1. Учитель начальных классов ответил, что интерактивная доска удобна и практична в использовании. Учитель средних классов предпочёл совмещать современное оборудование с живой доской. Учитель старших классов ответил, что современные технологии удобны по своей функциональности, но, предпочёл бы вариант живой доски.

Вопрос №2. Учитель начальных классов ответил, что проблем с применением оборудования на практике не возникло. Учитель средних классов ответил, что с таким современным оборудованием он столкнулся впервые и ему не сразу удалось применить его на практике. Учитель старших классов ответил, что решил писать и демонстрировать всё на живой доске, так как возникли большие трудности при работе с интерактивной доской.

Вопрос №3. Учитель начальных классов ответил, что дети с огромной радостью испытывают интерес к интерактивной доске. Учитель средних классов ответил, что учащиеся были не сильно удивлены, так как уже знакомы с такими технологиями. Учитель старших классов ответил, что учащимся нравится такой вид доски, но, отчасти, они обращают внимание на саму доску, а не на проекты.

Вопрос №4. Учитель начальных классов ответил, что новые технологии безусловно упростили работу педагогов, так как поддерживается динамичное взаимодействие с учащимися. Учитель средних классов ответил, что новые технологии несомненно упростили работу педагогов, но предпочёл бы использовать в работе живую доску. Учитель старших классов ответил, что, к сожалению, новые технологии не упрощают работу педагогов, а наоборот, занимают много времени.

В ходе данного опроса мы сделали следующий вывод: многим учителям нравится интерактивная доска, так как она удобна в использовании; учащимся в школах также очень интересен такой вид современной технологии, он позволяет физически взаимодействовать с объектами на экране, не используя клавиатуры и мыши.

Таким образом, использование интерактивной доски в профессиональной деятельности учителя – это одно из современных средств информационных технологий, позволяющее качественно улучшить образовательный процесс и увеличить эффективность урока, благодаря его широкому спектру возможностей.

Список литературы

1. Knowledge.allbest.ru: Использование мультимедийной и интерактивной техники при обучении информатике учащихся основной школы [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.knowledge.allbest.ru>
2. Ped-kopilka.ru: Использование интерактивной доски на уроке английского языка [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.pedkopilka.ru>
3. Smartboard.ru: Электронные интерактивные доски SmartBoard – новые технологии в образовании [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.smartboard.ru>
4. Апольских Е.И. Использование современных информационных и коммуникационных технологий в учебном процессе: Учеб.-метод. пособие [Текст] / Е.И. Апольских, М.В. Афоина, В.Н. Подковырова, Д.П. Тевс. – Барнаул: БГПУ – 2006. – №2. – С. 29–36.
5. Галишникова Е.М. Использование интерактивной Smart-доски в процессе обучения [Текст] / Е.М. Галишникова // Учитель. – 2007. – №4. – С. 8–10.

6. Турковская Н.В. Интерактивные технологии как средство взаимодействия между участниками образовательного процесса [Текст] / Н.В. Турковская, Ю. А. Сподарева // Приоритетные направления развития науки и образования: Материалы VIII Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 29 янв. 2016 г.) / Редкол.: О.Н. Широков [и др.]. – Чебоксары: Интерактив плюс, 2016. – №1 (8). – С. 195–198.

7. Турковская Н.В. Организационные и методические условия применения мультимедийных программных средств в школе [Текст] / Н.В. Турковская, О.В. Шкабура // Повышение квалификации педагогических кадров по программе Intel «Обучение для будущего»: Мат-лы науч.-практ. конф. (Омск, 18–19 октября 2002). – Омск: Издательство ОмГПУ, 2002. – С. 42–46.

Барташкина Галина Владимировна

студентка

Педагогический институт

ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет»

г. Иркутск, Иркутская область

СКАЗКА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ ПОВЕСТВОВАТЕЛЬНОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

***Аннотация:** в данной статье рассматриваются различные подходы к понятию «связная повествовательная речь» детей старшего дошкольного возраста посредством сказки и методики исследования названной проблемы.*

***Ключевые слова:** дети, старший дошкольный возраст, речь, сказка, связанная повествовательная речь.*

Актуальность выбора темы исследования определена стремлением полнее использовать возможности возраста, благоприятного для развития связной речи. Изучение связной речи, речевой и творческой деятельности ребенка, поиск путей ее формирования является одним из приоритетных направлений современной педагогической науки в XX веке.

Огромная роль связной речи определяется тем, что оно открывает для ребенка ценности познания, преобразования, переживания, которые обогащают его мир, способствуют проявлению речевых и творческих качеств личности. Познавая в художественно-речевой деятельности окружающую действительность, ребенок выражает свое собственное отношение к добру и злу, открывает и объясняет мир человеческих чувств и взаимоотношений. Связная речь развивает мышление и воображение ребенка, обогащает его эмоции, дает прекрасные образцы русского литературного языка (Ф.А. Сохин).

Овладение языком и речью приводит к формированию социально активной личности. Научиться ясно и грамматически правильно строить свою речь, излагать собственные мысли в свободной творческой интерпретации в устной и письменной форме, соблюдать речевую культуру и развивать умение общаться необходимо каждому человеку, что и дало возможность преодоления этих условий.

В лингвистической науке сложилось довольно широкое представление о связной речи. С одной точки зрения, связная речь понимается как создание связи между предложениями и частями текста как одно

из важнейших средств формирования умений дошкольников строить связное высказывание (Н.И. Жинкин). Другая точка зрения характеризует связную речь как текст, который имеет свои особенности по типу высказывания – описание, повествование, рассуждение (О.А. Нечаева, Н.Д. Зарубина, М.Н. Кожина и др.). Текст может быть реализован как в диалогическом виде речи, так и в монологе (Л.П. Якубинский, Л.В. Щерба). Огромную роль в развитии связной речи детей дошкольного возраста представляет собой высказывание, которое является единицей речи и выступает речь как средство общения и мышления.

Несмотря на тот факт, что существует множество различных подходов к изучению проблемы связной речи дошкольников, задача развития речи состоит в том, чтобы создать необходимые условия для формирования социально активной личности в овладения языком и речью.

В отечественной педагогике проблема развития связной речи детей дошкольного возраста посвящены авторским работам О.С. Ушаковой, Е.А. Смирновой, Ф.А. Сохина и др.

Изучение проблемы развития связной речи детей по характеру природы речевых особенностей связано с положениями психолингвистики и педагогики.

С точки зрения психологии, связная речь включает в себя особенности восприятия художественной литературы, которые раскрыты в трудах (Л.С. Выготского, А.А. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна, Е.А. Флериной). Так же рассматривает взаимосвязь творческой и речевой деятельности детей описаны авторами (Л.А. Венгером, Д.Б. Элькониним, О.М. Дьяченко) как основы развития речи. Создание речевого произведения происходит через интерпретацию как понимание текста.

Для того чтобы раскрыть понятие связной речи на основе сказки нами были изучены работы Е.А. Флериной, О.С. Ушаковой, А.Е. Шибицкой. Поэтому в дошкольном возрасте наблюдается развитие психических процессов связанный с развитием речи, где ребенок самостоятельно познает окружающий мир с разных позиций его окружающих предметов и явлений. Ребенок свободно может выражать понимание содержание сказки и высказывать свое мнение о прочитанном.

К.Д. Ушиский, Е.И Тихеева, А.П. Усова подчеркивают, что проблема использования сказки для речевого развития детей старшего дошкольного возраста направлено на обогащение и активизации словаря, овладения грамматическим строем, осознанного употребления образных слов и выражений, последовательного изложения, приводит к формированию связной речи. Сказка – это наиболее доступный способ проявления личных способностей ребенка. Сказка проникает во все виды деятельности ребенка- дошкольника. Она лежит в речевой деятельности и художественной. Сказка помогает ребенку расширить словарный запас, так же в построении правильных монологов, влияет на развитие связной, логичной речи, способствует формированию наглядно – образного мышления и образной речи.

Огромное значение имеет использование сказок, возможности которых, как показывает практика, неисчерпаемы. Многие современные ученые-педагоги и представители педагогической общественности Н.С. Карпинская, Л.П. Фесюкова, К.И. Чуковский указывали на ту большую значимость, которую играют сказки в развитии личности ребенка. Сказка всегда была предметом исследования многих известных фольклористов В.Я Пропп, Ю.М. Соколова, Г.С. Виноградовой, В.П. Морохина, где они высоко ценили народные сказки за богатство идейного содержания, их

познавательнo-дидактическую сущность и неизменную художественную выразительность.

В настоящее время в дошкольных образовательных организациях развивающий потенциал сказки используется недостаточно. Еще одна из причин снижения речевого развития является неосведомленность родителей в вопросах речевого развития детей. Таким образом, актуальность нашего исследования определяется существующим противоречием между традиционным взглядом на сказку как на значительный фактор развития ребенка и ограниченностью ее использования в педагогическом процессе детского сада, в частности для развития связной повествовательной речи.

Барташкина Галина Владимировна

студентка

Педагогический институт

ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет»

г. Иркутск, Иркутская область

СКАЗКА КАК СРЕДСТВО РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ ВНЕДРЕНИЯ ФГОС ДО

***Аннотация:** в статье представлен метод использования сказок как средство речевого развития детей старшего дошкольного возраста. Автором рассмотрены возможные пути решения данной проблемы.*

***Ключевые слова:** дети, старший дошкольный возраст, речевое развитие, сказка.*

На сегодняшний день есть мнение о том, что дошкольное образование имеет множество изменений. В связи с этим непосредственное воспитание и обучение детей основано в условиях внедрения ФГОС ДО. Поэтому традиционные подходы к речевому развитию дошкольника претерпевают значительные изменения, как по форме, так и по содержанию. Итак, выбранная форма деятельности при помощи сказки позволяет раскрыть важность общественных ценностей, выраженных в речи и поведении ребенка. Сказка является средством общения и познания ребенком окружающую действительность.

Мы рассматриваем старший дошкольный возраст с направленностью на речевое развитие. В связи с этим выявлены следующие характерные особенности: активизации словаря, совершенствовании таких умений как слушание, сопереживание и анализ из прочитанного; составлять предложения грамматически верно; развитие основных психических процессов как воображение, произвольность внимания, памяти и запоминания.

Речевое развитие детей с использованием жанра художественной литературы как сказка находит применение в образовательной области как речевое развитие. Нам стоит охарактеризовать речевое развитие с учетом ФГОС ДО. В условиях внедрения ФГОС ДО отмечено: «владение речью как средством общения и культуры; обогащение активного словаря; развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи, и в последующем развитие речевого творче-

ства; развитие звуковой и интонационной культуры речи, фонематического слуха; знакомство с книжной культурой, детской литературой, понимание на слух текстов различных жанров детской литературы, формирование звуковой аналитико-синтетической активности как предпосылки обучения грамоте». Принятие и внедрение в действие ФГОС ДО является источником новых решений к планированию и организации речевой работы с детьми. Содержание Программы речевого развития регулируется Федеральным законом от 29.12.2012 №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (Ст. 12, пункт 2.6).

На данный момент существует проблема, связанная с обучением речевого развития детей дошкольного возраста. Вследствие этого данная проблема звучит как процесс речевого развития детей старшего дошкольного возраста в условиях внедрения ФГОС ДО по средствам сказки.

На этом этапе нами была проведена первичная диагностика на выявление уровня речевого развития детей старшего дошкольного возраста. Исследование проводилось на базе дошкольного образовательного учреждения «Улыбка». По программе «Радуга» – речевое развитие, В.В. Гербова. В эксперименте участвовали дети 5–6 лет в количестве 16 человек. Цель экспериментальной работы – провести диагностику речевого развития детей, изучить коммуникативные умения детей. Таким образом, в процессе диагностики речевого развития детей старшего дошкольного возраста было обнаружено, что только у 5 детей из 16 высокий, т.е. нормальный уровень развития речи, у 7 детей – средний (удовлетворительный) уровень, а у 4 детей – низкий.

Работа по определению особенностей связной речи у старших дошкольников показала, что дети данного возраста допускают много ошибок в словоупотреблении, построении не только сложного, но и простого предложения; пользуются однообразными способами связи предложений в тексте. Некоторые дошкольники нарушают последовательность изложения мыслей, им трудно начать или закончить высказывание. Часто в их рассказах присутствуют элементы повествования и описания. Чаще всего дети обращаются к помощи взрослого, не всегда могут справиться самостоятельно с заданием. Это свидетельствует о необходимости проведения специального обучения с целью усвоения активного словаря, формированию звуковой культуры речи, развитию умений передачи знаний по художественной литературе, построения связного монологического высказывания.

Данная диагностика позволила определить условия, при которых будет проведена итоговая диагностика и апробирована программа по речевому развитию с использованием сказки. Это приводит к выводу о том, что речевое развитие имеет высокий потенциал при использовании сказки в разработке и применении программы непосредственно на практике. В таком случае, программа речевого развития с использованием сказки в условиях внедрения ФГОС ДО отразит: развитие умений понимать и пользоваться языком, где предполагается развитие фонематического слуха и звукового анализа, словаря, осознание состава слов, формирование грамматических категорий, развитие коммуникативных умений, умений и навыков связной речи. Тем самым мы акцентируем внимание на представленную форму деятельности и ее содержательность с учётом уровня речевого развития детей старшего дошкольного возраста.

Барыбкина Элина Игоревна
студентка

Багадаева Ольга Юрьевна
старший преподаватель

Педагогический институт
ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет»
г. Иркутск, Иркутская область

ПОРТРЕТНАЯ ЖИВОПИСЬ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ «ОБРАЗА Я» У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

***Аннотация:** в данной статье рассматривается проблема сформированности «Образа Я» у детей старшего дошкольного возраста в ходе ознакомления с портретной живописью. Представлены различные точки зрения исследователей на сущность понятий «Образ Я», «представление о себе», «портрет», «портретная живопись». Авторами сделан вывод о необходимости максимально использовать возможности портретной живописи для формирования «Образа Я».*

***Ключевые слова:** Образ Я, представление о себе, портрет, портретная живопись.*

Проблема образа «Я» становится в наши дни во все большей степени одной из наиболее актуальных. Она прочно связана с потребностью определения степени важности человека, его способности и возможности решать задачи современности, с проблемами ценностей современного человека, и наконец, определения последним себя как части социума. Приобщение ребенка к социальному миру, построение отношений с другими людьми, по мнению большинства психологов, начинается с формирования представлений о себе. Сформированные представления о себе влияют на становление отношений ребенка с людьми (взрослыми и сверстниками) и на развитие всех видов детской деятельности. Не случайно так значимо вырос объем работ, посвященных проблемам Я, и они все более глубоко при расширении познаваемого пространства раскрывают содержательные смыслы этого сложного феномена. По словам Д.Б. Эльконина, ребенок в дошкольном возрасте проходит путь от выделения себя среди других к самосознанию, открытию своей внутренней жизни. Таким образом, развитие представлений о себе является важной основой осознания ребенком себя в этом мире, выделения своей ценности, уникальности и связи с другими людьми посредством включения малыша в активное действие.

Проблеме изучения Я-концепции было уделено немало внимания в работах отечественных и зарубежных психологов: К.А. Абульхановой, Б.Г. Ананьева, А.С. Арсентьева, Р. Бернса, А.А. Бодалева, А.В. Ивашенко, И.С. Кона, К. Левина, А. Маслоу, К. Роджерса, С.А. Рубинштейна, А.Н. Славской, Э. Эльконина и др. На современном этапе развития психологии представляется возможным более глубокое исследование внутреннего мира личности человека, стержнем которого является ее Я-концепция.

По словам Д.Б. Эльконина, ребенок в дошкольном возрасте проходит путь от выделения себя среди других к самосознанию, открытию своей внутренней жизни. Таким образом, развитие представлений о себе является важной основой осознания ребенком себя в этом мире, выделения

своей ценности, уникальности и связи с другими людьми посредством включения малыша в активное действие. Включение ребенка в специально организованный процесс общения с близкими взрослыми и сверстниками создает условия для развития представлений о себе у детей.

Опираясь на исследование М.В. Корепановой [2, с. 115] под образом «Я» мы понимаем совокупность развивающихся представлений ребенка о себе, сопряженную с их самооценкой и определяющую выбор способов взаимодействия с социумом. Рассмотрим как другие авторы подходят к определению понятия Образ «Я».

И.С. Кон [4, с.124], раскрывая понятие «Я» как активно-творческое, интегративное начало, позволяющее индивиду не только осознавать себя, но и сознательно направлять и регулировать свою деятельность, отмечает двойственность этого понятия, сознание самого себя заключает в себе двоякое «Я»:

1) «Я» как субъект мышления, рефлексивное «Я» – активное, действующее, субъектное, экзистенциальное «Я» или «Эго»;

2) «Я» как объект восприятия и внутреннего чувства – объектное, рефлексивное, феноменальное, категориальное «Я» или образ «Я», «понятие Я», «Я-концепция».

Е.Т. Соколова, Ф. Патаки, И.Л. Федоришина [1;2] интерпретируют образ-Я как интегративное установочное образование, включающее компоненты: 1) когнитивный – образ своих качеств, способностей, возможностей, социальной значимости, внешности и т. д.; 2) аффективный – отношение к самому себе (самоуважение, себялюбие, самоуничижение и т. д.), в том числе и как к обладателю этих качеств; 3) поведенческий – реализация на практике мотивов, целей в соответствующих поведенческих актах.

Рассмотрев несколько мнений можно выделить одно определение что же такое Образ «Я». *Образ-Я* – это системное, многокомпонентное и многоуровневое образование человеческой психики, позволяющее индивиду не только осознавать себя, но и сознательно направлять и регулировать свою деятельность.

Понятия Образ «Я» и Представление о себе очень тесно связаны между собой. Подведем небольшой итог.

Таблица 1

Образ «Я»	Представление о себе
Это системное, многокомпонентное и многоуровневое образование человеческой психики, позволяющее индивиду не только осознавать себя, но и сознательно направлять и регулировать свою деятельность.	Важная основа осознания ребенком себя в этом мире, выделения своей ценности, уникальности и связи с другими людьми посредством включения малыша в активное действие.

Из определений видно, что представления о себе это часть образа «Я», т.е. образ «Я» включает в себя представление о себе, если мы формируем «Я», то и одновременно ребенок представляет кто он такой и что вообще делает в этой жизни.

Аффективная часть «образа Я» – самооценка (ценность, значимость, которой индивид наделяет себя в целом; отношение индивида к себе, оценка человеком своих возможностей, качеств, места среди других людей) – также претерпевает в старшем дошкольном возрасте серьезную эволюцию. Основное направление этой эволюции, пожалуй, заключается в том, что если в средние дошкольные годы, оценочное суждение ребенка непрерывно переплетается с оценочными отношениями к нему со стороны товарищей и особенно от воспитательницы или других авторитетных взрослых, то в старшем дошкольном возрасте имеет место известная

эмансипация самооценки ребенка от оценочных суждений о нем, полученных от окружающих [2, с. 197].

Исследования Т.В. Юркевич показывают, что до 70% детей адекватно оценивают себя в ведущей деятельности старшего дошкольного возраста – сюжетно-ролевой игре. Это очень важно, поскольку общая самооценка детей в возрасте 3–7 лет напрямую зависит от успеха, которого дети добиваются в совместной деятельности и, в первую очередь, в сюжетно-ролевой игре [5, с. 199].

Портретная живопись – один из самых трудных и значительных жанров в изобразительном искусстве. Это не просто изображение конкретного человека, где на первый план выступает задача внешнего сходства, а сложное изучение психологии человеческой личности, ее внутреннего мира, сущности характера, неповторимости облика, определение ее как типичного представителя эпохи, национальности, сословия, выражение художником своего отношения к ней. Раскрыть человека так, как это делает портрет, не способен никакой другой жанр живописи. С помощью особого художественного языка он обращает внимание детей на самое существенное в человеке среди многообразия его качеств – от физических и нравственно-эмоциональных до интеллектуальных проявлений [3, с. 74].

Именно в портрете сконцентрирован огромный духовный опыт чувств и отношений человечества к добру и злу, милосердию и жестокости, любви и ненависти. Средством передачи сообщения об эмоциональном состоянии человека в жизни является язык тела – выразительные движения мимики лица, жесты, позы и речь, интонации, тон речи. Художник, используя в портрете изобразительный «язык человеческих чувств», раскрывает внутренний мир человека, его душевное состояние, дает психологическую характеристику переживаний радости, страдания, удовольствия, гнева, недоверия, лукавства и других эмоций, которыми наполнена жизнь человека. Поэтому ознакомление детей с жанром портретной живописи необходимо для формирования, развития и закрепления понимания состояния другого человека.

Исследователи в этой сфере определяют понятие портрет как самостоятельный жанр, целью которого является отображение визуальных характеристик модели. «На портрете изображается внешний облик (а через него и внутренний мир) конкретного, реального, существовавшего в прошлом или существующего в настоящем человека» Портрет – это повторение в пластических формах, линиях и красках живого лица, и одновременно при этом его идейно-художественная интерпретация.

Портретный жанр живописи раскрывает мир чувств и жизнь людей. Это чрезвычайно важно для познания детьми эмоциональной сферы людей и человеческих отношений. В процессе ознакомления с портретом у детей постепенно формируется эстетическая оценка человека, образ которого передан художником, графиком, скульптором.

Поэтому в дошкольном возрасте необходимо максимально использовать огромные возможности изобразительного искусства, которое воздействует на внутренний мир ребенка, расширяет его эмоциональный опыт, учит понимать эстетическое богатство жизни.

Список литературы

1. Ассаджоли Р. Психосинтез / Р. Ассаджоли – М.: Рефл-бук, 2010. – 316 с.
2. Божович Л.И. Проблемы формирования личности: Вступительная статья Д.И. Фельдштейна / Под ред. Д.И. Фельдштейна – 2-е изд. – М.: Институт практической психологии; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2012. – 352 с.
3. Казакова Т.Г. Изобразительная деятельность и художественное развитие дошкольников / Т.Г. Казакова. – М., 2013. – 298 с.

4. Кон И.С. В поисках себя: личность и ее самосознание / И.С. Кон – М.: Политиздат, 2012. – 335 с.
5. Столин В.В. Самосознание личности / В.В. Столин – М.: Просвещение, 2013. – 288 с.

Бекбаева Анаргуль Аманжоловна

студентка

ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»
г. Армавир, Краснодарский край

ИЗУЧЕНИЕ ИМЕНИ СУЩЕСТВИТЕЛЬНОГО В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

***Аннотация:** данная статья посвящена программному изучению имени существительного в младших классах. В статье поставлена задача осветить изучаемые категории имени существительного как части речи.*

***Ключевые слова:** грамматика, часть речи, категория рода, категория числа, падеж.*

Русский язык занимает первое место в системе учебных дисциплин, так как он является не только объектом изучения, но и средством обучения, ведь именно на уроках русского языка учащиеся приобретают нужные умения и навыки, при помощи которых они овладевают знаниями по другим предметам. Этим объясняется первостепенность и необходимость изучения русского языка [1, с. 367].

Раздел программы по грамматике и правописанию, посвященный изучению частей речи в начальной школе, объемный. Это говорит об огромном значении, которое придается изучению частей речи в начальных классах. А так как части речи – самые общие разряды слов, то их изучение имеет большое развивающее значение: их изучение способствует формированию грамматических обобщений и развитию абстрактного мышления.

Понятие имени существительного как части речи вводится во втором классе. «Слова, которые отвечают на вопросы кто? что? и называют предметы – это имена существительные». В третьем классе данное понятие расширяется: «Имена существительные, которые называют людей и животных, отвечают на вопрос кто? Другие имена существительные отвечают на вопрос что?» Таким образом, они учатся разграничивать существительные одушевленные и неодушевленные, но понятие «одушевленности/неодушевленности» еще не вводится. В третьем классе изучаются категории падежа, рода и числа. Имена существительные объединяют в своем разряде слова, которые имеют общее значение предметности (понятие предметности шире понятия предмет). Предмет предполагает нечто конкретное, а предметность включает и абстрактные существительные. Обладает грамматическими категориями одушевленности и неодушевленности, собственности и нарицательности, рода, числа и падежа. В предложении существительные чаще всего выполняют функцию подлежащего или дополнения, но могут выполнять функцию любой части речи [1, с. 368].

Категория рода является одной из наиболее характерных для имени существительного. Абсолютное большинство существительных относится к мужскому роду, среднему роду или женскому роду. Категория рода имени существительного является семантически независимой. Кате-

гория рода является лексико-грамматической. У одушевленных существительных важное и определяющее место занимает лексическое значение, так как одушевленные существительные мужского пола будут относиться к существительным мужского рода и так же с существительными женского пола. У неодушевленных существительных категория рода определяется формально по окончанию и по согласованию с другими словами в предложении. У неодушевленных существительных выделяются три рода: мужской, средний, женский род, и определяются формально, либо по окончанию и по согласованию с другими словами в предложении.

Категория числа – это словоизменительная категория, выражающаяся в системе двух противопоставленных форм единственного и множественного числа. Данная категория для имени существительного является всеобъемлющей, так как нет существительных, которые были бы вне категории числа. Значение числа выражается, прежде всего, синтетически, то есть при помощи внутренних ресурсов слова. Основное средство выражения числа – это флексия.

Категория падежа – словоизменительная категория, которая выражается в системе противопоставления друг другу рядов форм, и обозначают отношения данного имени существительного к другому слову в словосочетании или предложении. Категория падежа является шестичленной: именительный падеж противопоставлен всем остальным падежам, которые называются косвенными, а именительный падеж – прямым. Существительные в именительном падеже являются грамматически независимыми, формы других падежей имеют грамматически зависимое положение, входя в словосочетания со связью управления. Именительный падеж используется для выражения субъекта, а формы косвенных падежей выражают объектные или определительное значение. Падеж как словоизменительная категория выражается во флексии, дополнительными средствами выражения падежа могут быть предлоги. Дополнительным средством может быть чередование звуков в основах существительного (вишня – вишен), могут быть акцентологические характеристики (руки – руки). В зависимости от того, какую систему флексий и падежных форм в единственном числе имеет то или иное слово, все существительные, изменяющиеся по падежам, делятся на группы, которые называются *склонениями* [2, с. 288–289].

Список литературы

1. Баринаева Е.А. Методика русского языка [Текст]: Учебное пособие для студентов факультетов русского языка и литературы пед. институтов / Под ред. Е.А. Баринаевой. – М.: Просвещение, 2011. – С. 367–368.
2. Божови Е.Д. Учителю о языковой компетенции школьников. Психолого-педагогические аспекты языкового образования. – М.: Модэк, 2012. – 288 с.

Белькова Ксения Андреевна

студентка

Нижнетагильский государственный социально-педагогический институт (филиал)

ФГАОУ ВПО «Российский государственный

профессионально-педагогический университет»

г. Нижний Тагил, Свердловская область

МУЗЫКАЛЬНЫЕ ПРОИЗВЕДЕНИЯ КАК СРЕДСТВО СНИЖЕНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО НАПРЯЖЕНИЯ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

***Аннотация:** статья посвящена одной из актуальных проблем современности – способам снижения эмоционального напряжения у младших школьников. В работе показано, что среди множества причин, вызывающих нарушение эмоциональной сферы первоклассников, самыми важными являются психологические. При использовании музыкальных произведений в учебном процессе и внеурочной деятельности у детей младшего школьного возраста происходит формирование эмоциональных чувств, восприимчивости, что способствует снижению эмоционального напряжения.*

***Ключевые слова:** эмоциональное напряжение, музыкальная деятельность, музыкальные произведения, стеническое влияние музыки, астеническое влияние музыки.*

С началом обучения в школе ребенок сталкивается с новой социальной ситуацией развития, к нему предъявляются требования в рамках учебной деятельности, что вызывает эмоциональное реагирование. Часто социальная ситуация развития младшего школьника и требования, предъявляемые к поведению и усвоению знаний приводят к эмоциональному напряжению.

Под эмоциональным напряжением понимается временное понижение устойчивости психических и психомоторных процессов и падение работоспособности, вызванные негативными, иногда чрезмерными психогенными воздействиями [5]. Повышению эмоционального напряжения способствуют низкая эмоционально-волевая устойчивость, выраженная личностная тревожность, неуверенность в своих силах.

У детей в связи с изменением режима дня, увеличением учебной нагрузки, отсутствием мотивации, повышенным эмоциональным реагированием проявляются беспокойство, нарушения поведения. Одни дети гиперактивны, другие – застенчивы и тревожны. Младшие школьники отличаются импульсивностью, они капризны и упрямы. В данной возрастной период наблюдаются повышенная эмоциональность, проявляющаяся выраженной неспособностью сдерживать свои чувства.

Школьная жизнь требует от детей организованности, подчинения правилам образовательного учреждения и учебной деятельности, выполнения деятельности, не приносящей удовольствия, к которой можно отнести выполнение текущих и итоговых проверочных работ, а также домашних заданий. Ситуация оценивания деятельности ребенка приводит к беспокойству, страхам, опасениям, которые появляются вследствие эмоционального напряжения. Младшие школьники не обладают достаточными

ресурсами для восполнения физических и психических напряжений в течение дня, поэтому быстро утомляются, перевозбуждаются и плохо контролируют свои эмоции.

Первоклассники быстро устают как в процессе учебной деятельности, так и при реализации внеурочной деятельности, посещениях группы продленного дня или большого количества досуговых мероприятий, что определяет необходимость оптимизации учебного процесса с учетом этих особенностей.

В этот период большое влияние на эмоциональное состояние ребенка оказывает психологическая обстановка в семье. Конфликты, ссоры, негативно сказываются на психическом развитии в целом, и эмоциональной составляющей, в частности. Вследствие этого формируется низкая самооценка, ребенок начинает сомневаться в правильности собственных действий и поступков, стремится избежать общения со сверстниками, что приводит к снижению активного взаимодействия с окружающими, инертности и пассивности.

Для снижения эмоционального напряжения младших школьников В.Ю. Завьялова, В.М. Бехтерев, И.М. Трахтенберг, И. М. Догель, Н.В. Шутова и др. рекомендуют использовать музыкальные произведения, способствующие как повышению настроения детей, так и снижению эмоциональной возбудимости.

Использование музыки и музыкального сопровождения в педагогической, медицинской и психологической практике уходит в глубокую древность. Пифагор был первым, кто выявил лечебное действие звуков и предложил понятие музыкальной медицины. Французский психиатр Эскироль стал использовать музыкальные произведения в психиатрической практике. Психологи в конце XIX – начале XX века, подметили благоприятное воздействие музыки не только на психику человека, но и на весь организм в целом.

В.М. Бехтерев говорил о воздействии музыки на организм, уделяя особое внимание на ее лечебное и гигиеническое значение. В своей работе «Объективная психология», он указывал на то, что музыка влияет на деятельность сердца, артериальное давление, обмен веществ, работоспособность и разделял это влияние на стеническое и астеническое [1, с. 475].

Музыка, оказывающая стеническое влияние обладает положительными характеристиками. Темп музыкальных произведений на уровне частоты сердцебиений, регулярный ритм, отсутствие слишком высоких звуков, динамика на уровне средней громкости звучания, преимущественно гармонические каденции и др. оказывают благоприятное влияние на организм в целом и отдельные его органы и системы.

Астеническое влияние музыки на организм человека в виде угнетения дыхания, обмена веществ, спазма сосудов оказывают громкие звуки, шум.

Во многих работах В. Стилман, Дж. Уайт и др. продемонстрирован положительный эффект от восприятия музыки на физиологические и поведенческие реакции, а также на эмоциональное состояние человека в ситуациях, вызывающих тревожность.

В исследованиях Т.Ю. Алексеевой музыкальные произведения используются как средство коррекции эмоциональной дезадаптации у младших школьников. Врач-психотерапевт В.И. Петрушин, разработал теорию музыкально-рациональной психотерапии, представляющую комплекс приемов и методов, которые направлены на развитие эмоциональной сферы у детей за счет вовлечения их в большой круг музыкальных и художественных переживаний. По мнению автора, при помощи музыки

можно моделировать эмоции, например, у агрессивных, неуравновешенных детей формировать чувства внутреннего покоя, радости, положительные эмоции [4, с. 400].

В настоящее время музыкальные произведения применяются в коррекции эмоциональных отклонений, при коммуникативных затруднениях, страхах и подбираются с учетом эмоционального состояния ребенка, его возрастных особенностей [2, с. 208]. Детям нет необходимости объяснять, что чувствует человек, когда он испытывает грусть или радость, достаточно сыграть определенную мелодию и они почувствуют и прочувствуют эти эмоции.

Музыкальная деятельность – это способы, средства познания людьми музыкального искусства (а через него и окружающей жизни, и самого себя), с помощью которых осуществляется музыкальное и общее развитие.

Музыкальная деятельность младших школьников, рассматривалась в трудах многих педагогов-музыкантов (Б.В. Асафьева, Б.Л. Яворского, В.Н. Шацкой, О.А. Апраксиной, Д.Б. Кабалевского, Э.Б. Абдуллина, Ю.Б. Алиева, Л.Г. Дмитриевой, Н.М. Черноиваненко, Л.В. Школяр и других). Чаще всего выделяется два ее вида – пассивная и активная музыкальная деятельность.

К пассивной музыкальной деятельности относится прослушивание музыкальных произведений, определяющее эмоциональное состояние ребенка. Слушание музыки – сложный чувственный процесс, наполненный глубокими внутренними переживаниями, в котором переплетаются сенсорные ощущения мелодичных звуков и красота созвучий, предыдущий опыт и живые ассоциации с происходящим в данный момент.

Данный вид музыкальной деятельности используется для снижения нервного возбуждения, улучшения самочувствия, преодоления трудностей, поэтому его целесообразно применять на уроках рисования, во время любого урока при релаксации.

С целью снижения эмоционального напряжения в учебном процессе педагоги могут проводить релаксацию во время любого урока, предлагая детям расслабиться, закрыть глаза и отдохнуть под спокойную мелодию «Колыбельной» А. Брамса или «Аве Мария» Шуберта [3, с. 384]. Продолжительность звучания музыки на переменах может составлять от 5 до 15 минут, а в учебном процессе продолжительность не должна превышать 2–3 минут, но может использоваться 2–3 раза в течение урока в зависимости от эмоционального состояния детей. Целесообразно использовать произведения, которые особенно нравятся детям, вызывают у них положительные эмоции.

Активная музыкальная деятельность предполагает участие самого ученика в исполнении музыкальных произведений (пение, выполнение музыкально-ритмических движений, игра на детских музыкальных инструментах). Такой вид музыкальной деятельности преимущественно вводится на уроках музыки.

Учитель на уроках музыки может применять классические произведения для восстановления эмоционального состояния детей младшего школьного возраста такие как: для снятия нервозности предлагается прослушать «Лунную сонату» Бетховена; для подавления чувства волнения, страха – «Мелодию» Рубинштейна; агрессия снимается при прослушивании симфонии Гайдна.

Пение включает в себя упражнения, которые оказывают дисциплинирующее воздействие, помогая при этом установить дружескую обстановку, чувство коллективизма. Данный вид музыкальной деятельности целесообразно применять для детей с заторможенностью, депрессивностью, неуверенностью в себе, а также при речевых нарушениях.

На уроках литературы детям можно предложить озвучить при помощи музыкальных инструментов стихотворения, мини-песны, в которых они отображают свой внутренний мир, чувства и переживания, оживляют музыку своим исполнением. Игра на детских музыкальных инструментах, музыкально-ритмическая деятельность, пластическое интонирование – это виды активной музыкальной деятельности, в основе которой лежит взаимодействие музыки и ритмического движения, построенное на взаимосвязи слуховых и мышечных ощущений, оказывающих положительное влияние на деятельность организма в целом, нормализацию эмоциональной сферы, в частности.

На уроках физкультуры танцевальные движения, помогают ребенку выразить себя через движения, особую ценность представляют ритмические движения под музыку. Улучшается взаимодействие детей, они становятся более открытыми, происходит осознание конфликтов, желаний.

Все перечисленные виды музыкальной деятельности играют огромную роль в снижении эмоционального напряжения первоклассников, в создании благоприятной атмосферы, в которой учащиеся чувствовали бы себя комфортно. Разнообразие видов музыкальной деятельности (слушание, пение, игра на детских музыкальных инструментах, музыкально-ритмические движения), позволяет переключать внимание детей с одного вида деятельности на другой, создавая для младшего школьника благоприятную обстановку и снижая эмоциональное напряжение. Использование игровых методов обучения позволяет ребёнку чувствовать себя естественно. Творческий характер заданий с использованием музыкальной деятельности помогает первокласснику свободно выражать свои чувства, переключаться от эмоционально травмирующих ситуаций к понятной и приятной деятельности.

Выбор музыкальных произведений должен осуществляться очень тщательно как в образовательном процессе, так и в условиях семейного воспитания. Родителей необходимо информировать о влиянии музыкальных фрагментов на жизнедеятельность ребенка и его эмоциональное самочувствие, так как громкие звуки с мельканием света и цвета способны разрушить психику ребёнка, сделать его неуправляемо агрессивным. В связи с этим необходимо уделять внимание музыкальному материалу, который прослушивает ребёнок: исключить музыкальные произведения, которые могут навредить формированию здоровой психики; использовать классические и современные музыкальные произведения доступные для младших школьников и снижающие эмоциональное напряжение.

Таким образом, возникает необходимость составления перечня музыкальных произведений, которые может использовать учитель начальных классов в учебном процессе или при проведении внеурочной деятельности, а также рекомендовать родителям для прослушивания в домашних условиях. Данный аспект исследования предполагает дальнейшую разработку вопросов, связанных со снижением эмоционального напряжения младших школьников с использованием музыкальной деятельности.

Список литературы

1. Бехтерев В.М. Объективная психология. – М.: Наука, 1991. – 475 с.
2. Декер-Фойгт Г.-Г. Введение в музыкотерапию. – СПб.: Питер 2003. – 208 с.
3. Назайкинский Е. О психологии музыкального восприятия. – М.: Музыка, 1974. – 384 с.
4. Петрушин В.И. Музыкальная психология. – М.: Академический проект, 2006. – 400 с.
5. Психология для всех [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.psychologyland.ru/fims-45-1.html (дата обращения: 30.05.2016).

Берестенко Юлия Анатольевна

магистрант

ФГБОУ ВО «Омский государственный
педагогический университет»

г. Омск, Омская область

ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРОБЛЕМЫ ДИСКАЛЬКУЛИИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

***Аннотация:** в статье рассматривается термин «дискалькулия». Автором представлен вклад исследователей в развитие учения о дискалькулии, а также приведены основные симптомы дискалькулии.*

***Ключевые слова:** дискалькулия, нарушение счета, дети, нарушения речи, дошкольное обучение, готовность к обучению, числа, цифры.*

На сегодняшний день распространенным видом нарушений овладения счетной деятельностью детьми является дискалькулия – специфические нарушения счетных навыков, обнаруживаемые на начальной стадии обучения счету.

Дискалькулия является следствием недостаточно сформированных познавательных и речевых предпосылок, обеспечивающих становление данного навыка [1]. К числу таких функций относят: слухоречевую и зрительную память, зрительно-моторную координацию, пространственные представления, оптико-пространственный прогноз и праксис, пальцевой праксис, моторику, лексико-грамматический строй, восприятие и воспроизведение ритма, временные и количественные представления, логические операции.

Необходимо отметить, что в 1897 в исследованиях J. Kerg появились первые упоминания об отдельных признаках нарушения счетной деятельности у детей.

В вопросе о сущности нарушения счета мнения ученых конца XIX и начала XX века были неоднозначными. Некоторые авторы полагали, что трудности в овладении счетом связаны с неправильным обучением и не являются специфическими нарушениями. Другие, напротив, отмечали, что в основе нарушения счета лежат специфические трудности [2].

Изначально проблемы в овладении счетом рассматривались во взаимосвязи с нарушением чтения. Так, в исследовании Р.И. Лалаевой, А. Гермаковской описано, что Н. Ritter, А. Stezz и S. Stefenson отмечали наряду с нарушениями чтения и письма нарушения счетных операций. Данные авторы описали характер затруднений при нарушении счета, но не раскрыли причины возникновения и механизмы проявлений [2, с. 19].

В своих трудах E. Bachmann рассматривал врожденную алексию. При этом E. Bachmann отмечал взаимосвязь алексии слов с нарушением счетной деятельностью. E. Bachmann выявил из 86 случаев врожденной алексии 7 случаев алексии цифр.

Позже появляется мнение ученых, согласно которому дискалькулия у детей не всегда связана с нарушениями письма и чтения. В 1936 году E. Guttman, изучая эволюционную дискалькулию, подчеркнул случаи дискалькулии, сопряженной с нарушением письма, и дискалькулии не связанной с нарушением чтения и письма, то есть «чистой» дискалькулии [2, с. 19].

E. Guttman описал главные трудности ребенка при «чистой» дискалькулии. Дети затрудняются сопоставлять количество ударов, подсчитывать

количество ударов в определенном ритме, симультанно определять количество предметов. В случаях дискалькулии, связанной с нарушением письма, дети испытывают трудности в написании цифр, смешивают положения цифр при проведении письменных счетных операций.

В дальнейшем в литературе описывается огромное количество ситуаций и случаев затруднений в овладении детьми математическими знаниями и умениями. Начиная с 30-х годов XX века изучением дискалькулии у детей занимались такие ученые, как А. Tredgold (1937), J. Ajuriaguerra (1951), A. Kossakowski (1962), E. Hasaertsvan Geertruyden, C. Portier, Cl. Vergout-Ruc.ff (1970), L. Kosc (1971) [7].

Среди отечественных авторов значительный вклад в развитие учения о трудностях счетной деятельности у детей внесли С.С. Мнухин, Е.Д. Прокопова, Л.М. Чучалина, Ю.Г. Демьянов, В.М. Явкин, М.Б. Ипполитова, Г.М. Капустина, С.Л. Шапиро [2, с. 20].

В исследованиях Ю.Г. Демьянова, А. Гермаковской, М.В. Ипполитовой, Р.И. Лалаевой, А.Н. Корнева, С.С. Мухина, Л.С. Цветковой и С.Л. Шапиро отмечается, что дискалькулия чаще всего является следствием функциональной незрелости слуха, зрения, речи и психической недостаточности [3, с. 7].

Р.И. Лалаева, А. Гермаковска, Л.С. Цветкова, А.Р. Лурия рассматривают дискалькулию во взаимосвязи с нарушением письма. Например, взаимосвязь с нарушением письма проявляется в ошибках при написании чисел, в смешивании положения цифр при проведении письменных счетных операций.

Согласно проблеме причин возникновения дискалькулии в литературе имеются разные точки зрения. В качестве основных этиопатогенетических факторов рассматриваются как эндогенные, так и экзогенные факторы. Например, Ю.Г. Демьянов, Т.В. Егорова, А. Гермаковска, Р.И. Лалаева и С.С. Мнухин обращают внимание на роль наследственности в появлении дискалькулии у детей. Т.А. Власова, Р. Беркоу, М.В. Ипполитова, Г.С. Гуменная, М.С. Певзнер и другие ученые отмечают, что одним из факторов появления дискалькулии может быть патология центральной нервной системы.

Исследование дискалькулии позволило выделить концептуальные подходы, основные проявления дискалькулии, а также разработать классификацию дискалькулии.

Так, согласно данным Ю.Г. Демьянова, С.С. Мнухина, С.Л. Шапиро, М.В. Ипполитовой, симптоматика дискалькулии включает следующие наиболее характерные ошибки и затруднения в ходе усвоения математических знаний, умений и навыков:

- неточное овладение математическими понятиями и терминами;
- неверное название чисел;
- неточное понимание графической структуры цифр;
- неправильное воспроизведение графической структуры цифр;
- недостаточное знание правил образования чисел;
- трудности усвоения состава числа;
- трудности в автоматическом воспроизведении числового ряда;
- трудности определения места числа в числовом ряду;
- трудности определения соседей числа;
- несформированностью количественных отношений чисел;
- примитивный метод выполнения действий на сложение и вычитание (дети используют «ручной» способ счета);

– при выполнении арифметических действий не опираются на прайва;

– мыслительные действия носят предпочтительно конкретный характер [2, с. 22].

Также учеными рассматривались вопросы механизмов дискалькулии. Условно выделяют несколько концепций. В рамках первой концепции учеными А. Гермаковской, С.С. Мнухиными, Р.И. Лалаевой в качестве механизмов дискалькулии выделяли гностико-праксические нарушения. То есть нарушения счетной деятельности соотносятся с нарушениями прогноза и праксиса пальцев в сочетании с несформированностью представлений о схеме тела, конструктивной апраксией [3, с. 8].

В рамках второй концепции С.С. Мнухин, Г.М. Капустина связывают нарушения счетной деятельности с несформированностью таких мыслительных операций как память, мышление, внимание и т. д. Это было подтверждено рядом исследований. Так, на основе исследований Т.В. Розановой, А.В. Калининко и Е.И. Скиотис было установлено, что у детей, неуспевающих по математике, нарушены процессы мышления (логического и математического). Н.Г. Поддубная, Ю.Г. Демьянов и Е.С. Иванов отмечают затруднения детей с дискалькулией при осуществлении анализа, синтеза, обобщения, классификации [3, с. 25].

Р.И. Лалаева и А. Гермаковска в своих исследованиях отмечают у детей с дискалькулией не только особенности познавательной сферы, но эмоционально-волевой сферы. Е.С. Ивановым и Ю.Г. Демьяновым были описаны особенности эмоционально-волевой сферы у детей с дискалькулией, к которым были отнесены психическая истощаемость, низкая работоспособность, инертность психических процессов [3, с. 25].

В рамках третьей концепции такими учеными, как Ю.Г. Демьянов, А. Гермаковска, Р.И. Лалаева, были установлены взаимосвязь возникновения дискалькулии с несформированностью речевых и неречевых психических функций. Так, данные ученые полагают, что на процесс формирования навыка счета и овладения счетными операциями отрицательно влияют несформированность фонематических функций, системные нарушения речи, недоразвитие лексической и грамматической сторон речи, а также нарушения чтения и письма [3, с. 26].

На основе анализа симптоматики и концептуальных подходов такими учеными как С.С. Мнухин, Н. Граньон-Галифрет, Л.С. Цветкова, Дж. Айюригерра, Л. Коск выделяются различные классификации дискалькулии. Так, например, С.С. Мнухин выделяет врожденные и приобретенные дискалькулии; Н. Граньон-Галифрет, Л.С. Цветкова Дж. Айюригерра разделяют дискалькулии на первичные и вторичные; Л. Коск делит дискалькулии на следующие виды: вербальная, практогностическая, дислексическая, графическая, операциональная [3, с. 7].

На сегодняшний день вклад в исследование дискалькулии внесла О.В. Степкова. Ею была выявлена предрасположенность дошкольников с ОНР к появлению трудностей при овладении счетной деятельностью под воздействием разных условий, которые определяют характер дефицитарности невербальных и вербальных психических функций, являющихся значимыми для овладения счетной деятельностью. Также О.В. Степковой были определены основные направления профилактики дискалькулии у детей с ОНР: формирование сенсомоторных функций; формирование логических операций; формирование успешных и симультанных процессов; формирование количественных представлений; формирование речевых предпосылок овладения математическими знаниями, умениями и навыками [4].

Л.Е. Томме были впервые выделены прогностически значимые признаки недостаточной готовности к обучению математике детей с ОНР. Ею было доказано, что полноценность усвоения математического материала детьми с ОНР определяется степенью развития деятельностного, речевого и когнитивного компонентов. Была разработана система содержания и методов системной коррекционной работы по формированию готовности к обучению математике детей с ОНР [5].

В рамках данного исследования Л.Е. Томме предложила программу исследования психолого-педагогической готовности к обучению математике детей с ОНР, целью которой является комплексное изучение состояния деятельностного, когнитивного и речевого компонентов математической готовности у детей с недоразвитием речи и определение влияния речевого недоразвития на усвоение математических знаний, умений и навыков.

Программа включает 3 этапа исследований:

- 1 этап – оценка состояния когнитивных и деятельностных предпосылок усвоения математики;
- 2 этап – оценка математических представлений, имеющихся у детей;
- 3 этап – оценка речевой готовности детей к изучению математики [6].

Также Л.Е. Томме описала условия, необходимые для полноценного усвоения математики, и факторы, негативно влияющие на обучение математике детей с ОНР [6].

В целом можно отметить, что повышение интереса ученых к данному нарушению шло по пути расширения нейропсихологических и психологических исследований о детях с дискалькулией. Это, в свою очередь, позволило выявить этиологию, механизмы нарушений в овладении счетной деятельностью, симптоматику, то есть дискалькулия стала рассматриваться с позиции синдромного подхода.

Список литературы

1. Баряева Л. Дискалькулия у детей: профилактика и коррекция нарушений в овладении счетной деятельностью / Л. Баряева, С. Кондратьева. – МЦНИП, 2013. – 185 с.
2. Лалаева Р.И. Дискалькулии у детей / Р.И. Лалаева, А. Гермаковска // Дети с проблемами в развитии. – 2004. – №2. – С. 7–9.
3. Лалаева Р.И. Нарушения в овладении математикой (дискалькулии) у младших школьников. Диагностика, профилактика и коррекция: Учебно-методическое пособие / Р.И. Лалаева, А. Гермаковска. – СПб.: Союз, 2005. – 176 с.
4. Степкова О.В. Профилактика дискалькулии у дошкольников с общим недоразвитием речи: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.03. Коррекционная педагогика (логопедия): 23.05.2008 / Степкова Оксана Васильевна; Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена.
5. Томме Л.Е. Формирование готовности к обучению математике детей с общим недоразвитием речи [Текст]: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.03 / Людмила Евгеньевна Томме. – М., 2009. – 24 с.
6. Томме Л. Е. Развитие речевых предпосылок усвоения математики у детей с общим недоразвитием речи / Л.Е. Томме // Дефектология. – 2008. – №5. – С. 35–40.
7. Kosc L. Vyvinova dyskalkulia ako porucha matematickych schopnosti v detskom veku // Otazky defektologie. – 1971. – №4. – P. 34–48.

Бессмертная Кристина Юрьевна
студентка

Фросина Владислава Дмитриевна
студентка

БУ ВО «Сургутский государственный
педагогический университет»
г. Сургут, ХМАО – Югра

ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

***Аннотация:** в данной статье рассмотрено понятие «информационные технологии», этапы их развития, влияние информационных технологий на обучение и воспитание дошкольников. Авторами представлены достоинства и недостатки использования информационных технологий в дошкольных образовательных учреждениях.*

***Ключевые слова:** информационные технологии, компьютер, интерактивные доски, дошкольное образовательное учреждение, обучение, воспитание.*

В современном обществе огромное влияние уделяется воспитанию и обучению детей посредством информационных технологий. Сегодня информацию рассматривают как наиболее важный способ развития общества, а информационные технологии как эффективный метод обучения.

Применение информационных технологий позволяет оптимизировать процесс обучения и воспитания, повысить его эффективность. Поэтому, изучение информационных технологий и внедрений их в обучение и воспитание детей, актуально в настоящее время. С возникновением и развитием компьютеров и средств связи, появились различные толкования информационных технологий.

М.И. Желдаков предлагает понимать под ИТ «совокупность методов и технических средств сбора, организации, хранения, обработки, передачи, и представления информации, расширяющей знания людей и развивающих их возможности по управлению техническими и социальными процессами» [1].

А по мнению И.В. Роберта «ИТ – это практическая часть научной области информатики, представляющую собой совокупность средств, способов, методов автоматизированного сбора, обработки, хранения, передачи, использования, продуцирования информации для получения определенных, заведомо ожидаемых, результатов» [4].

Несомненно, информационные технологии необходимы нам для сбора и поиска, хранения и накопления, обработки различной информации, всестороннего развития людей.

С увеличением потребностей человека в получении и обработке большого объема информации произошла модернизация от механических машин до современных компьютеров [5].

Существует несколько этапов развития информационных технологий [3]:

1. «Ручная информационная технология» (до середины XIX в.) Цель технологии: предоставлять информацию в нужной форме. Приборами были книга, перо, бумага, книга, чернильница. Почта – способ коммуникации.

2. «Механическая технология» (с конца XIX в. До середины XX в.). Цель технологии: предоставлять информацию в нужной форме более удобными способами и средствами. Инструментами были телефон, пишущая машинка, диктофон. Почта так же оставалось способом коммуникации, но была снабжена лучшими средствами доставки почты.

3. «Электрическая технология» (40–60-е гг. XX в.). Цель: формирование содержания информации. В этот период создаются большие ЭВМ и соответствующие ПО (программное обеспечение), портативные диктофоны, ксероксы, электрические пишущие машинки.

4. «Электронная технология» (с начала 70-х гг.). Цель: формирование содержания информации для управления различными сферами жизни общества. На базе больших ЭВМ создаются автоматизированные системы управления и информационно – поисковые системы, они оснащены комплексом базовых и специализированных программ.

5. «Компьютерная технология» (с середины 80-х гг.). Создаются персональные компьютеры, имеющие широкий спектр стандартных программ для различного назначения. Существенным изменениям подвергаются и средства технического назначения в быту, культуре и т. д. В различных областях начинают использовать локальные и глобальные компьютерные сети.

Трудно представить, что приблизительно век назад люди и предположить не могли, как сильно измениться их жизнь с появлением информационных технологий. А на сегодняшний день нет практически ни одного человека, которого бы не захватила информационная волна.

Сначала ИТ появились в каждом доме, затем в вузах и школах, и наконец в дошкольных учреждениях.

На сегодняшний день в детских учреждениях используются не только компьютеры, но и такие информационные технологии как интерактивные доски, ноутбуки, мультимедийные проекторы, телевизоры, аудио- и видеоаппаратура и многое другое. Это всё позволяет сделать процесс обучения и воспитания более познавательным и увлекательным, интересным и доступным [2].

Например, интерактивные доски сыграли значительную роль в мотивации детей к овладению новыми знаниями. Сейчас интерактивные доски используются практически на всех занятиях – развитие речи, окружающий мир, математика и прочее. Её применение способствует эффективному усвоению материала, дети активно участвуют в изучении новой программы. С появлением интерактивных досок дети стали внимательней на занятиях, у них снизилась утомляемость, так как учебный материал предъявляемый детям отличается своей наглядностью, яркостью и познавательностью. Существует еще одно огромное преимущество использования интерактивных досок – это уникальная возможность создания для детей незабываемых виртуальных путешествий. В подготовке к занятиям, педагог сам создает интерактивные ресурсы для проведения занятия. Это способствует большим возможностям для творчества, самореализации педагога.

С помощью интерактивной доски значительно повышается скорость передачи информации детям, улучшается ее понимание, это помогает развитию всех форм мышления.

Также современный детский сад не может обойтись и без телевизоров, они имеются почти во всех группах дошкольного учреждения. Их применение необходимо лишь для просмотра развивающих и обучающих мультфильмов и телепередач.

В помощь педагогам имеются личные ноутбуки. Сейчас много материала, который необходимо делать непосредственно в электронном виде, и поэтому ноутбуки в группах хоть немного облегчают педагогам жизнь.

Информационные технологии имеют множества достоинств, но также существуют недостатки их использования.

Достоинства применения ИТ в жизни ребенка:

- ИТ облегчает детям усвоения понятий, например, формы и величины, цвета и объема, числа и множества;
- дети быстрее учатся ориентироваться в пространстве;
- у детей существенно развивается память и внимание;
- ИТ способствует быстрому усвоению чтения и письма, а также обогащается словарный запас;
- эффективно и быстро происходит развитие мелкой моторики;
- дети концентрируются на учебном материале, становятся более сосредоточенными и целеустремленными;
- происходит развитие творческих способностей и воображения;
- развиваются все формы мышления.

Недостатки применения ИТ:

- электромагнитное излучение негативно воздействует на ребенка;
- долгое сидячее положение утомляет детей, происходит эмоциональное напряжение;
- ИТ плохо воздействует на зрение и портится осанка детей.

В работе с компьютерами и интерактивным оборудованием необходимо соблюдать физиологические и гигиенические, психологические и педагогические нормы и рекомендации. Рекомендуются использовать все информационные технологии с учетом возраста и возможностей детей. Необходимо стремиться к взаимосвязи между традиционными и компьютерными средствами для всестороннего развития личности ребенка. Правильное сочетание разнообразных средств ИТ обучения – залог успеха.

Кроме того, важно помнить о том, что никакая техника не заменит живого, эмоционального общения, которое так необходимо для детей.

Список литературы

1. Внедрения информационных технологий в учебный процесс: Учебник / М.И. Желдаков. – Мн. Новое знание, 2003. – 152 с.
2. Информационные технологии в образовании: Учебное пособие / Г.М. Киселев, Р.В. Бочкова – М., 2013. – 402 с.
3. Информационные технологии: Учебник / П.Г. Рагулин. – Владивосток. – 2004. – 208 с.
4. О понятийном аппарате информатизации образования // Информатика и образование / И.В. Роберт. – М., 2002.
5. Современные информационные технологии: Учебник / Н.В. Максимов, Т.Л. Партыка [и др]. – М., 2008. – 354 с.
6. Турковская Н.В. Интерактивные технологии как средство взаимодействия между участниками образовательного процесса [Текст] / Н.В. Турковская, Ю.А. Сподарева // Приоритетные направления развития науки и образования: Материалы VIII Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 29 янв. 2016 г.) / Редкол.: О.Н. Широков [и др.]. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2016. – №1 (8) – С. 195–198.

Бобровникова Наталья Александровна
студентка

Валиева Регина Тагировна
студентка

Лукьяненко Ольга Владимировна
студентка

БУ ВО «Сургутский государственный
педагогический университет»
г. Сургут, ХМАО – Югра

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МУЛЬТИМЕДИЙНОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

***Аннотация:** данная статья посвящена проблеме использования мультимедийного сопровождения в профессиональной деятельности педагога дошкольного образования. Авторами раскрыта характеристика мультимедиа технологий, их виды, а также области их применения. Особое внимание исследователи уделяют влиянию мультимедиа на развитие способностей дошкольников в различных сферах деятельности и области применения данной технологии.*

***Ключевые слова:** мультимедиа, презентация, видеопрезентация, мультимедийная презентация, компьютер, интерактивное оборудование, интерактивная доска.*

В работе с дошкольниками использование мультимедиа технологий (расцветки, графики звука, прогрессивных средств видеотехники) разрешает воспитателю имитировать всевозможные ситуации и среды. Игровые составляющие, включенные в мультимедиа программы, активизируют познавательную работу дошкольников и увеличивает эффективность восприятия получаемого материала. Использование мультимедийного сопровождения в воспитательном и образовательном процессе вполне вероятно и необходимо, оно содействует развитию и увеличению энтузиазма у дошкольников со всех сторон.

Мультимедиа – данное средство, как инструмент познания на всевозможных занятиях. Эта технология содействует развитию мотивации, коммуникативных возможностей, получению умений, развитию практических познаний и информационной грамотности.

Слайд, презентация либо видео презентация стали доступны на протяжении долгого времени. Компьютер дает возможность управлять звуком и видео для получения эффектов, синтеза и воссоздания звука и видео, с помощью анимации, объединяя полученный материал в общую мультимедийную презентацию.

Внедрение наглядных средств обучения в воспитательно-образовательный процесс играет существенную роль в развитии мышления, наблюдательности, внимания и речи детей дошкольного возраста. Применение мультимедийных презентаций во время непосредственно-образовательной деятельности позволяют педагогу улучшить педпроцесс, осуществлять индивидуальный подход к детям с различным уровнем умственного становления.

Мультимедиа также применяют в работе с родителями при оформлении наглядного материала для проведения круглых столов, анкетирования, родительских собраний. Это способствует повышению энтузиазма родителей к развитию знаний о воспитании детей.

База любой современной презентации – облегчение процесса визуального восприятия информации при помощи ясных образов.

Использование компьютерных слайдовых презентаций в ходе обучения дошкольников имеет следующие плюсы:

- воплощение полисенсорного восприятия материала;
- возможность показа различного материала при помощи мультимедийного проектора в увеличенном виде;
- объединение аудио-, видео- и анимационных эффектов в единую презентацию содействует компенсации объема информации, получаемого детьми из различной литературы;
- активизация зрительных восприятий ребенка.

Таким образом, применение мультимедийных презентаций позволяют организовать занятия ярко, привлекательно, вызывая у дошкольников энтузиазм, являются великолепным демонстрационным материалом для получения высоких результатов в ходе занятий. Так, использование мультимедийной презентации на занятиях по музыке, математике, ознакомлении с миром вокруг нас гарантирует активность детей, их огромный интерес, а также формирует широкий спектр способностей всех областей развития ребенка.

Мультимедийные средства, компьютер – это мощные технические средства обучения и инструменты обработки информации, которые имеют важное значение в совместной деятельности как педагога с дошкольниками, так и с родителями.

Применение интерактивного оборудования при обучении дошкольников будь то музыка, математика, изобразительная деятельность позволяет укрепить знания детей в математическом содержании, формирует наглядно-образное мышление, способствует повышению уровня логических навыков.

Возникновение термина «интерактивность» имеет английские корни, и переводится как «взаимодействие». Спектр использования этого понятия не ограничивается лишь такими областями, как информатика и коммуникация. Универсальность интерактивных технологий в том, что они оказывают влияние на развитие творческих проявлений не только педагогов, но и психическое развитие дошкольников.

Используя интерактивные доски, можно развивать у детей мелкую моторику, память, внимание, мышление, визуальное и слуховое восприятие. Так, образовательный процесс будет проходить гораздо эмоциональнее, ярче, интереснее, что способствует благоприятному усвоению полученного материала. Главным элементом данной технологии является электронный маркер, благодаря которому дошкольники могут выделять, сравнивать, подчеркивать и находить главную информацию. Применяются ультразвуковая и инфракрасная технологии для точного определения местоположения отметки маркера на доске.

Американскими учеными был проведен эксперимент, результатом которого было установлено, что одна тысяча условных единиц информации при устном изложении материала, усваивается ребенком в течении одной минуты, а до ста тысяч таких единиц ребенок способен переработать лишь при «подключении» органов зрения. В старшем дошкольном возрасте

подключается произвольное внимание, и изучаемый материал становится ему интересен тогда, когда он отличается насыщенностью, выразительностью и живостью.

Работа с детьми и каждой подгруппой на занятии, включая использование интерактивной доски длится до 20 минут, при этом необходимо использовать экран не более 10 минут. Поэтому педагогу очень важно определиться с темой и целью занятия, для развития в первую очередь психических процессов дошкольников, а лишь потом пользоваться возможностями самой доски, чтобы улучшить процесс восприятия материала.

Возможность использования новых ресурсов, мультимедийных технологий, различных программных средств открывает большие возможности как для педагогов, так и воспитанников, раскрывает доступ к новейшей информации, которая раньше на бумажном носителе практически не осуществима.

Применение мультимедийного сопровождения освобождает от интеллектуальной пассивности на занятиях в ДООУ, способствует более эффективной организации деятельности педагога, является мощным толчком в развитии новых технологий дошкольного обучения.

Внедрение информационно-коммуникационных технологий в дошкольном образовании может способствовать улучшению качества и организации образовательного процесса. Одним из главных преимуществ является повышение профессиональной компетентности педагога, развитие инновационности и креативности.

Мультимедийные технологии вышли на качественно новый уровень, что позволяет организовывать методическую деятельность воспитателя в ДООУ, адаптировать дошкольников к новейшим способам восприятия информации.

Мультимедиа даёт возможность создать виртуальный мир, где пользователь выступает не в роле пассивного созерцателя. В настоящее время возникли новые условия для обеспечения сферы обучения практикой и методологией разработки и оптимального использования новых информационных технологий, которые ориентированные на реализацию психолого-педагогических целей воспитания и обучения.

Список литературы

1. Использование мультимедийного сопровождения в воспитательно-образовательном процессе ДООУ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://festival.1september.ru>
2. Информационно-коммуникационные технологии в дошкольном образовательном учреждении [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.moluch.ru>
3. Электронные интерактивные доски SmartBoard – новые технологии в образовании [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.smartboard.ru>
4. Апольских Е.И. Использование современных информационных и коммуникационных технологий в учебном процессе: учеб.-метод. пособие [Текст] / Е.И. Апольских, М.В. Афонина, В.Н. Подковырова, Д.П. Тевс. – Барнаул: БГПУ – 2006. – №2. – С. 29–36.
5. Турковская Н.В. Организационные и методические условия применения мультимедийных программных средств в школе [Текст] / Н.В. Турковская, О.В. Шкабура // Повышение квалификации педагогических кадров по программе Intel «Обучение для будущего»: Мат-лы науч.-практ. конф. (Омск, 18–19 октября 2002 г.). – Омск: Издательство ОмГПУ, 2002. – С. 42–46.

ПОДВИЖНАЯ ИГРА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ СОВМЕСТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

***Аннотация:** данная статья освещает вопрос о проблеме развития совместной деятельности детей старшего дошкольного возраста. Только благодаря подвижным играм успешно формируется сотрудничество со сверстниками. Игра способствует совместной деятельности дошкольников, успешности ребенка, развитию познавательной деятельности. Статья может быть рекомендована в качестве методического пособия для студентов педагогических направлений.*

***Ключевые слова:** дошкольное образование, совместная деятельность, подвижная игра.*

В период старшего дошкольного возраста ведущую роль в общении и взаимодействии играют взрослые. Несмотря на это, такие взаимоотношения являются неравноправными. Поэтому, для полного познавательного и социального развития, ребенку необходимо общаться со сверстниками, в этом случае у дошкольника развивается самостоятельность, организованность и независимость. Таким образом, только в процессе взаимоотношения с равными себе, дети старшего дошкольного возраста обретают такие необходимы качества для жизни, как взаимопонимание, толерантность, добросердечность, стремление к совместной деятельности, способность отстаивать свои права, конструктивно решать возникающие конфликты. Ребенок, имеющий позитивный опыт общения со сверстниками, начинает более точно оценивать себя и окружающих, свои возможности и возможности других, таким образом, возрастает социальная компетенция.

Л.С. Выготский, писал: «...через других мы становимся самими собой». «Личность становится для себя тем, что есть она в себе, через то, что она предъявляет для других. Это и есть процесс становления личности.»

Однако основным видом деятельности дошкольников всегда являлась игра. Игра – это особо организованное занятие, оказывающее огромное влияние на формирующуюся личность и требующая напряжения эмоциональных и умственных сил. Каждая игра имеет свои правила и необходимость принятия решений – как выиграть? Что сказать? Как поступить?

Основополагающим для работы воспитателя является утверждение А.С. Макаренко: «Игра имеет важное значение в жизни ребенка, имеет то же значение, какое у взрослого имеет деятельность, работа, служба. Каков ребенок в игре таков во многом он будет в работе, когда вырастет».

В игре все равны. Иногда, даже самый слабый ребенок может победить в игре, поскольку в некоторых подвижных играх исход решается ловкостью, находчивостью, сообразительностью. Атмосфера радости, увлеченности, чувство равенства, все это дает хорошую возможность детям преодолеть стеснительность, физическую скованность, помогает развить чувство сплоченности с коллективом, раскрыть себя с новой стороны.

Таким образом, можно прийти к выводу, что именно благодаря подвижным играм, успешно формируется сотрудничество со сверстниками.

Игра способствует совместной деятельности дошкольников, успешности ребенка, развитию познавательной деятельности, и, как следствие, плавно проходящей адаптации в школе.

Список литературы

1. Выготский Л.С. Собрание сочинений. В 6 т. Т. 5: Проблемы общей психологии. – М., 1983.
2. Коломинский Я.Л. Психология взаимоотношений в малых группах (Общие и возрастные особенности). – Минск, 1976.
3. Маврина И.В. Развитие взаимодействия и общения дошкольников со сверстниками. Дневник воспитателя: развитие детей дошкольного возраста / Под ред. О.М. Дьяченко, Т.В. Ларентьевой. – М.: Гном-Пресс, 1999.
4. Макаренко А.С. О воспитании. – М.: Политиздат, 1988. – 256 с.

Букина Оксана Александровна

студентка

Педагогический институт

ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет»

г. Иркутск, Иркутская область

ФОРМЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СЕМЬИ И ДОШКОЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

***Аннотация:** в данной статье представлена информация о формах сотрудничества с семьей. Автором также затронут вопрос влияния совместной работы родителей и воспитателей на разностороннее развитие личности ребенка.*

***Ключевые слова:** формы сотрудничества, взаимодействие, дошкольная образовательная организация, родительское собрание, беседы воспитателя, родители, педагогическая беседа.*

Для педагогов и родителей ребенок это единый объект воздействия, который в современных условиях приобретает статус субъекта, а не объекта, становится центром в системе взаимоотношений «родитель – ребенок – педагог».

Эффективность сотрудничества семейного и общественного воспитания определяется степенью удовлетворения дошкольными учреждениями потребностей родителей в услугах дошкольной образовательной организации. Все педагогические коллективы должны быть ориентированы на изучение ценностных ориентации современных родителей в вопросах воспитания и обучения дошкольников, потребностей, мотивационно-целевых установок. Это в свою очередь позволит скорректировать важные установки на осуществление совместными усилиями главной цели дошкольного образования. Главной целью является разностороннее развитие личности ребенка с учетом всех индивидуальных и возрастных особенностей и подготовки его к обучению в школе. В центре внимания педагога ставится личность родителей, их представления о ребенке, каким они хотят его видеть и соответственно воспитать. У родителей идеал личности ребенка складывается под большим влиянием сознания, опыта старших поколений, народных традиций и обычаев, на основе научных знаний, а также под воздействием общественного мнения, которое является многослойным фактором, где сливается влияние макро и микросреды [5].

Самые главные формы работы с семьей это массовые; групповые; индивидуальные.

Массовые (другое название коллективные) формы:

1. Круглые столы.
2. Родительские собрания (самая распространенная форма).
3. Лекции (педагогические лектории).
4. Конференции.

Дошкольные учреждения проводят такие *родительские собрания*, как:

1. Собрания-консультации.
2. Собрания в форме «круглого стола».
3. Собрания-беседы на воспитательные темы.
4. Собрания по обмену опытом воспитания детей в семье.

Комбинированный ряд собраний является наиболее эффективным, на них намечаются задачи на последующий период, проводится педагогическое просвещение родителей, подводится итог учебно-воспитательной работы за определенный промежуток времени.

Самой распространенной *групповой* формой взаимодействия с родителями является работа с родительским комитетом.

К индивидуальным формам работы с родителями относятся:

1. Консультации (в форме ответов на вопросы родителей).
2. Посещение семьи.
3. Беседы.
4. Педагогические поручения [1].

Главной задачей родительских собраний является организация и осуществление педагогического всеобщего обучения. Круглые столы, конференции, родительские школы, родительские университеты, и другие формы педагогического просвещения помогают всем родителям, которые стремятся понять своего ребенка, преодолеть конфликтные состояния, правильно организовать процесс общения с ним. Большинство родительских комитетов выделяют средства на закупку педагогической литературы для родителей.

Родительская школа – это актив, наиболее способный к сотрудничеству, который занимается убеждением всех родителей в необходимости изучения педагогики сотрудничества, деятельностного подхода, основ гуманистической педагогики. Результат – стимулирование стремления пополнять свои знания, научиться практическим основам правильного воспитания детей в семейном кругу.

На родительских лекториях проводят лекции-беседы о задачах, формах и методах семейного воспитания; подходах к воспитанию детей всех возрастов; психофизиологических особенностях детей любого дошкольного возраста; о воспитании – интеллектуальном, физическом, нравственном, трудовом; об организации здорового образа жизни детей; о гражданской позиции и любви к Родине [4].

На родительских собраниях важно проводить такие мероприятия как: информировать родителей об успеваемости ребенка, фактах нарушения дисциплины. Нельзя превращать родительские собрания в нотации и разносы, а рекомендации и советы родителям должны быть мягкие, взвешенные, добрые, без лишнего напора и негатива.

Самая актуальная тема для обсуждения на родительских собраниях это соблюдение единых требований семьи и дошкольного учреждения. Для этого берутся конкретные аспекты координационного плана, анализируется их выполнение, намечаются пути устранения появившихся расхождений [2].

Заведующий детского сада руководит работой родительского комитета. Он организует родительский комитет в помощь детскому саду во всех звеньях его деятельности, руководствуясь «Положением о родительском комитете».

Как мы знаем, цель создания родительского комитета это обеспечение постоянной и систематической связи детского сада с родителями. Родительский комитет является представительным органом родительской общественности, который должен помогать детскому саду в его работе и организовывать выполнение всеми родителями государственных требований в области воспитания и обучения детей.

Наиболее доступной и распространенной формой установления связи педагога с семьёй является беседа воспитателя с родителями. Беседа может использоваться в работе с родителями как самостоятельная форма и в сочетании с другими формами, например, беседа при посещении семьи, на родительском собрании, консультации.

Целью педагогической беседы является обмен мнениями по тому или иному вопросу воспитания и достижение единой точки зрения по этим вопросам, оказание родителям своевременной помощи. Активное участие в беседе и воспитателя, и родителей – существенная особенность данной формы, позволяющая осуществить эффективное воздействие на родителей [3].

Педагог дошкольного учреждения имеет возможность ежедневно общаться с родителями своих воспитанников. В детском саду в коллективе сверстников, в совместной разнообразной деятельности ребенок проявляет себя ярко и разносторонне, поэтому воспитатель может обнаружить ошибки воспитания семьи.

Материал для контактных бесед с родителями дают воспитателю наблюдения за ребенком: за выполнением им правил поведения в коллективе, за отношением к детям, к взрослым и их требованиям, за отношением к деятельности; ежедневные разговоры с ребенком.

Доброжелательность воспитателя, обоснованность его выводов, которые он делает с позиции интересов ребенка, вызывают у родителей желание открыто высказывать свое мнение, поделиться впечатлениями, рассказать о поведении ребенка в семье.

Обобщая вышесказанное, беседа является средством установления контактов с родителями. Через беседу происходит изучение семейного воспитания ребенка и влияния на характер этого воспитания [4].

Итак, взаимодействие семьи и дошкольного учреждения происходит в различных формах, приемлемых как для педагогов, так и , для родителей. Результаты такого взаимодействия зависят от заинтересованности и активности обеих сторон.

Список литературы

1. Гуз А.А. Взаимодействие дошкольного учреждения и семьи: Пособие для педагогов учреждений, обеспечивающих получение дошк. образования. – Мозырь: Белый Ветер, 2007.
2. Козлова С.А. Дошкольная педагогика: Учебное пособие для студентов сред. Пед. учеб. заведений. – 4-е изд.: – М.: Академия, 2012.
3. Мир общения ребенка / Л.А. Пенькова, Т.И. Самофалова, Г.М. Каратаева // Ребенок в детском саду. – 2011. – №2.
4. Тонкова Ю.М. Современные формы взаимодействия ДООУ и семьи [Текст] / Ю.М. Тонкова, Н.Н. Веретенникова // Проблемы и перспективы развития образования: Материалы II междунар. науч. конф. (г. Пермь, май 2012 г.). – Пермь: Меркурий, 2012. – С. 71–74.
5. Четч В.В. Семья и дошкольное учреждение: взаимодействие в интересах ребенка. – Минск: Университетское, 2010.
6. Особенности семейного воспитания детей с задержкой психического развития [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://works.doklad.ru/view/W71XRMFuEiw/5.html>

Бутакова Ирина Сергеевна

студентка

Педагогический институт

ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет»

г. Иркутск, Иркутская область

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

***Аннотация:** в статье раскрывается сущность понятия «критическое мышление», также описываются его особенности и предпосылки развития у детей дошкольного возраста. Отмечены условия, при которых критическое мышление будет развиваться эффективнее в дошкольной образовательной организации.*

***Ключевые слова:** критическое мышление, наглядно-действенное мышление, наглядно-образное мышление, педагогические условия, дидактическая игра, развивающая предметно-пространственная среда.*

Мысль обретает в слове необходимую материальную оболочку. Человеческое мышление невозможно без языка. Чем лучше продумана мысль, тем более четко и ясно она выражается в словах, в речи. Даже маленький ребенок, не умеющий разговаривать, но уже мыслящий, все равно произносит фразы «на своем» языке, что так же доказывает связь мышления и языка.

Критическое мышление не означает необоснованную критику или негативность суждений, это взвешенный подход к любым утверждениям, умение не принимать ничего за правду без доказательств, быть открытым к новым идеям и методам [1, с. 7].

Одним из первых, кто попытался истолковать сущность критического мышления, является Дж. Дьюи, где в своих суждениях ученый опирался на свою собственную идею о рефлексивном мышлении. В книге «Педагогика и психология мышления» Дьюи разграничивает обыденное, «некритическое», мышление и рефлексивное: «Если возникшая мысль сразу принимается, то перед нами некритическое мышление, минимум рефлексии». Согласно Дьюи, рефлексивное мышление – это «активное и внимательное рассмотрение какого бы то ни было мнения в свете тех оснований, на которых оно покоится, и анализ выводов, к которым оно приводит» [1, с. 16].

Д. Халперн определяет критическое мышление как направленное мышление. Оно отличается взвешенностью, логичностью и целенаправленностью. Его отличает использование таких когнитивных навыков и стратегий, которые увеличивают вероятность получения желаемого результата [5, с. 65].

По мнению Дэвида Клаустера, американского профессора, критическое мышление держится на пяти столбах:

1. Индивидуальное мышление, то есть каждый индивидуум формирует свое мнение, убеждение и выводы.
2. Информация, что является отправной точкой критического мышления, чтобы составить свое мнение, прежде нужно изучить то, что ты пытаешься проанализировать.
3. Новые знания, нас окружает бесчисленное количество вопросов и мыслить критически, значит постоянно обогащать свои знания.
4. Умение аргументировать, любое решение доводами, является ключевым моментом, нужно понимать, что есть много мнений, но именно

благодаря аргументам, человек знает, что выбранное им решение самое логичное и рациональное.

5. Социальное явление, несмотря на то что к некоей мысли человек пришел самостоятельно, критическое мышление, явление социальное. Мысль оттачивается, когда мы спорим, рассуждаем и таким образом меняем или углубляем свою позицию [4].

Ребёнок не рождается с готовой способностью мыслить. Самые первые задатки к мышлению появляются у ребенка в результате познания свойств и отношений окружающих его предметов в процессе их восприятия и манипуляции с ними. Для того, чтобы научить ребенка мыслить критически, в первую очередь ребенок должен начать мыслить. Поэтому критическому мышлению предшествуют такие виды мышления, как *наглядно-действенное* и *наглядно-образное мышление*. Только когда ребенок овладеет данными типами мышления, его можно и даже нужно учить мыслить критически. Такое возможно, когда ребенок уже овладевает собственной речью и начинает задавать вопросы о существующей действительности.

По мнению российских педагогов, (Е.А. Иванова, М.В. Кларин, В.С. Ковнева и др.), характерными особенностями критического мышления дошкольников старшего возраста являются: оценочность, открытость новым идеям, собственное мнение, рефлексия собственных суждений [3, с. 19].

А.Я. Найн понимает под «педагогическими условиями» – совокупность объективных возможностей содержания, форм, методов, средств и материально – пространственной среды, направленных на решение поставленных задач [2, с. 12].

Для того, чтобы ребенок в дошкольной образовательной организации всесторонне гармонически развивался как личность, в том числе и для успешного развития критического мышления, мы, проанализировав исследования таких ученых как Л.А. Венгер, П.Я. Гальперин, Ж.Пиаже, Л.Ф. Обухова, М.А. Холодная, Д. Дьюи, Р.У. Пол, Н.Н. Подьяков, Л.С. Выготский и др., мы выделили ряд педагогических условий, которые будут способствовать развитию критического мышления детей старшего дошкольного возраста [3; 4].

1. *Дидактическая игра* (дидактическая игра – может выступать условием развития критического мышления детей старшего дошкольного возраста, потому что игра – это серьезная умственная деятельность, в которой развиваются все виды способностей ребенка, в игре у ребенка расширяется и обогащается круг представлений об окружающем мире, развивается речь, формируются определенные суждения и умозаключения).

2. *Развивающая предметно-пространственная среда (РППС) в ДОО* (Учет всех требований и педагогических характеристик построения РППС обеспечит гармоничное развитие личности ребенка, в том числе и окажет положительное влияние на развитие критического мышления детей, где ребенку будет гораздо интересней играть со сверстниками и познавать окружающий мир).

3. *Конструирование занятий образовательного процесса ДОО в соответствии с фазами «Технологии критического мышления через чтение и письмо»*. Использование трехфазовой системы построения занятий поможет гораздо быстрее и эффективнее развивать критическое мышление у дошкольников старшего возраста и также приемы данной технологии легко адаптировать для дошкольников, чтобы они работали на практике и приносили определенные результаты. Стадия вызова-стадия осмысления-стадия рефлексии.

Список литературы

1. Дьюн Дж. Психология и педагогика мышления [Текст] / Дж. Дьюн. – М.: Совершенство, 2010. – 243 с.
2. Ипполитова Н.В. Анализ понятия «педагогические условия»: сущность, классификация [Текст] / Н.В. Ипполитова // General and Professional Education. – 2012. – №1. – С. 11–14.
3. Клаустер Д. Что такое критическое мышление? [Текст] / Д. Клаустер. – М.: ЦГЛ, 2012. – 114 с.
4. Ноэль-Цегульская Т.Ф. О критическом мышлении [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.kuchaknig.ru/show_book
5. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии [Текст] / Г.К. Селевко. – М.: Народное образование, 1998. – 256 с.

Гаджимурадова Гулбес Пирвагидовна
студентка

Тарханова Анастасия Александровна
студентка

Лейман Анастасия Яковлевна
студентка

БУ ВО «Сургутский государственный
педагогический университет»
г. Сургут, ХМАО – Югра

ПРИМЕНЕНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация: в данной статье авторы раскрывают проблему внедрения информационных технологий в учебно-воспитательный процесс дошкольных образовательных учреждений. Особое внимание исследователи уделяют использованию интерактивных досок в образовании.

Ключевые слова: интерактивные технологии, интерактивная доска, информационные технологии, дошкольное образование, компьютер.

Развитие современного информационного общества неразрывно связано с научно-техническим прогрессом. Сбор, накопление, обработка, хранение, передача и использование информации являются основными видами деятельности и неотъемлемой частью информатизации. С развитием научно-технического прогресса повышается потребность в повышении качества обучения и воспитания детей. К системе образования предъявляются новые требования, побуждающие к внедрению новых подходов, которые должны способствовать расширению возможностей традиционных методов.

Одним из непосредственных результатов научно-технического прогресса являются информационные технологии в сфере образования, позволяющие значительно расширить возможности родителей, педагогов и специалистов в сфере раннего обучения, способствующие повышению эффективности взаимодействия педагогического коллектива детского сада и родителей при обучении и воспитании дошкольников.

Согласно определению, принятому ЮНЕСКО, информационная технология – это комплекс взаимосвязанных, научных, технологических, инженерных дисциплин, изучающих методы эффективной организации труда людей, занятых обработкой и хранением информации; вычислительная техника и

методы организации и взаимодействия с людьми и производственным оборудованием, их практические приложения, а также связанные со всем этим социальные, экономические и культурные проблемы [5].

Основные черты современных ИТ:

- компьютерная обработка информации;
- хранение больших объемов информации на машинных носителях;
- передача информации на любые расстояния в кратчайшие сроки.

Составляющей информатизации общества является компьютер – универсальное средство обработки информации, играющий роль усилителя интеллектуальных возможностей человека и общества в целом, а коммуникационные средства, использующие компьютеры, служат для связи и передачи информации.

Появление и активное внедрение в педагогический процесс персональных компьютеров повлекло за собой разработку и внедрение большого количества технических средств нового поколения, среди которых особое место занимают интерактивные доски и мультимедийные проекторы.

Интерактивная доска – ценный инструмент для обучения в дошкольных образовательных учреждениях, повышающий эффективность учебно-воспитательного процесса. Это визуальный ресурс, который помогает педагогу излагать новый материал живо и увлекательно. Интерактивная доска позволяет обеспечить качественно новое содержание обучения ребенка и развивать у детей способность ориентироваться в информационных потоках окружающего мира, формировать разносторонние умения, что способствует осознанному усвоению знаний дошкольниками.

Интерактивная доска работает как часть системы, в которую входит компьютер и проектор. Интерактивная доска является удобным инструментом, как в организации учебного процесса, так и для проведения презентаций, семинаров, родительских собраний [10]. На ней можно писать и рисовать на ней электронными чернилами и сохранять все сделанные записи. Особенность интерактивной доски – тактильное управление, которое помогает реализовывать различные стили обучения, в том числе и работу с детьми с ограниченными возможностями [2]. Доска реагирует на прикосновение пальца (или любого другого предмета) как нажатие компьютерной мыши. Эргономичный дизайн доски, лотка, маркеров и ластика максимально удобен для детей дошкольного возраста.

Интерактивная доска дает возможность [4]:

- совмещать программы для разных возрастов;
- работать с веб-сайтами и другими ресурсами;
- понимать более сложные идеи в результате более ясной, эффективной и динамичной подачи материала;
- повысить интерес к занятиям, устойчивость внимания, скорость мыслительных операций;
- для совместного действия и обсуждения в группе, благодаря чему у детей развиваются личные и социальные навыки;
- сделать занятия интересными и увлекательными благодаря разнообразному и динамичному использованию ресурсов;
- увеличить темп занятия, при условии, что файлы или страницы были подготовлены заранее;
- возможность для педагогов делиться материалами друг с другом;
- стимулировать профессиональный рост педагогов;
- предоставляет большие возможности для коллективной работы, для развития личных и социальных навыков.

Работа с интерактивной доской вдохновляет педагогов на поиск новых подходов к обучению, а совместная деятельность с детьми превращает в динамичную и увлекательную игру. Составляя слова и предложения, опе-

рируя крупными яркими изображениями, передвигая буквы и цифры, геометрические фигуры и различные изучаемые объекты просто пальцами, дети становятся интерактивными участниками процесса «живого» обучения. С помощью интерактивной доски изучаемый материал воспринимается визуально и кинестетически, информация усваивается гораздо эффективнее, чем только опираясь на зрительное восприятие картинок и хорошо знакомый метод повторения. Благодаря мультимедийному способу подачи информации достигаются следующие результаты: дети легче усваивают изучаемые понятия, быстрее начинают ориентироваться на плоскости и в пространстве; тренируется внимание и память; активно пополняется словарный запас, уменьшается время реакции на решение поставленной задачи, развиваются воображение и творческие способности.

Материал для работы с мультимедийным оборудованием подбирается в соответствии с возрастом детей и включает в себя различные дидактические игры и упражнения, коммуникативные игры, проблемные ситуации, которые необходимо решать, изучение символов и моделей, овладение мнемотехникой, разносторонние творческие задания, совместную деятельность детей и многое другое. Примерами заданий для интерактивной доски могут быть различные игры, например, игра «Цепочка», в ходе которой закрепляется умение подбирать слова с заданным звуком, выделять первый и последний звук в слове, игра «Кто в домике живет?» – развивается умение упражняться в объяснении значения слов, игра «Назови детенышей» – тренируются навыки образования названий детенышей диких животных в именительном и родительном падежах множественного числа, игра «Назови одним словом» – учатся образовывать сложные слова, игра «Подбери слова-родственники» – целью является научить подбирать однокоренные слова, упражнять в чтении слов, развивать внимание, игра: «Загадки – описания» – дети упражняются в составлении небольшого рассказа описания, выделяя характерные признаки.

Работа с интерактивной доской позволяет педагогу создать непринужденную атмосферу, а благоприятный эмоциональный фон является одним из самых важных компонентов обучения и работы с дошкольниками. Преимущества использования интерактивных технологий в образовательном процессе ДОУ неоспоримы и подтверждаются практическим опытом:

- предъявление информации на экране компьютера или на проекционном экране в игровой форме вызывает у детей огромный интерес;
- несет в себе образный тип информации, понятный дошкольникам, развивает элементы наглядно-образного и теоретического мышления;
- движения, звук, мультитипликация надолго привлекают внимание ребенка, повышается сосредоточенность;
- стимулирует познавательную активность детей, повышает мотивацию;
- предоставляет возможность индивидуализации обучения;
- в процессе своей деятельности за компьютером дошкольник приобретает уверенность в себе, воспитывается целеустремленность;
- позволяет моделировать жизненные ситуации, которые нельзя увидеть в повседневной жизни.

Таким образом, можно сделать вывод, что при реализации воспитательно-образовательных задач и содержания образовательных областей сегодня просто необходимо внедрение интерактивных технологий при организации участников образовательного процесса.

Список литературы

1. Апатова Н.В. Информационные технологии в дошкольном образовании. – М., 1994. – 127 с.
2. Бесецкая С.А. Использование интерактивной доски в детском саду. Открытый класс [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.openclass.ru/node/439933> (дата обращения: 10.05.2016).

3. Гурьев С.В. Информационные компьютерные технологии как эффективное средство в образовательном процессе детей старшего дошкольного возраста [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://refdb.ru/look/2810321.html> (дата обращения: 15.05.2016).

4. Каюкова Н.Н. Информационные технологии в образовании. Методисты профессиональное сообщество педагогов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://metodisty.ru/m/gnews/group/4/news/informacionnyye_tehnologii_v_obrazovanii/ (дата обращения: 15.05.2016).

5. Лукьянова Н.В. Основы современных информационных технологий. – М.: МГИУ, 2012. – 68 с.

6. Образование и XXI век: Информационные и коммуникационные технологии / Под ред. И.М. Маркова – М.: Наука, 1999. – 191 с.

7. Роберт И.В. Информационные и коммуникационные технологии в образовании: Учебно-методическое пособие для педагогических вузов / И.В. Роберт, С.В. Панюкова, А.А. Кузнецов, А.Ю. Кравцова; под редакцией И.В. Роберт. – М.: ИИО РАО, 2006. – 374 с.

8. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина. – 2-е изд., стер. – М.: Академия, 2008. – 368 с.

9. Справочник дошкольного психолога / Г.А. Широкова. – 6-е изд. – Ростов н/Д: Феникс, 2008. – 382 с.

10. Турковская Н.В. Интерактивные технологии как средство взаимодействия между участниками образовательного процесса [Текст] / Н.В. Турковская, Ю.А. Сподарева // Приоритетные направления развития науки и образования: Материалы VIII Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 29 янв. 2016 г.) / Редкол.: О.Н. Широков [и др.]. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2016. – №1 (8) – С. 195–198.

11. Удалов С.Р. Подготовка педагогов к использованию средств информатизации и информационных технологий в профессиональной деятельности: Монография / С.Р. Удалов – Омск: Изд-во ОмГПУ, 2005. – 211 с.

Гандина Юлия Александровна
магистрант

ФГБОУ ВПО «Тольяттинский государственный университет»
г. Тольятти, Самарская область

ФОРМИРОВАНИЕ ОСНОВ РАЗВИТИЯ У ДЕТЕЙ 6–7 ЛЕТ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ В ДВИГАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПОСРЕДСТВОМ ПОВЫШЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МАСТЕРСТВА ПЕДАГОГОВ

***Аннотация:** данная статья посвящена формированию основ развития у детей 6–7 лет самостоятельности в двигательной деятельности посредством повышения профессионального мастерства педагогов. Автором определены все затруднения воспитателей, возникающие вследствие отсутствия достаточно проработанного методического обеспечения развития самостоятельности у детей 6–7 лет.*

***Ключевые слова:** методическая работа, уровни готовности педагогов, методическое обеспечение, повышение профессионального мастерства, воспитатели.*

Для эффективности педагогического процесса необходим постоянный поиск новых, более результативных методов воспитания и обучения, при помощи которых происходит передача детям содержания образования.

Подходы к организации методической работы в ДОУ раскрыты в работах К.Ю. Белой, Н.В. Немовой, М.М. Поташника, О.Л. Зверевой, А.М. Моисеева. Необходимостью использования активных форм работы с

педагогами в процессе методической работы обоснована в работах В.П. Дубровой и Е.П. Милашевич.

Методической работе отводится главенствующая роль в создании и внедрении в практику наиболее эффективных методов воспитания и обучения детей.

По результатам констатирующего эксперимента нами были определены и охарактеризованы следующие уровни готовности педагогов к проведению воспитательной работы по развитию у детей 6–7 лет самостоятельности в двигательной деятельности:

– оптимальный уровень: педагоги данного уровня характеризуются высоким уровнем необходимых теоретических и методических знаний в организации процесса развития самостоятельности в двигательной деятельности (знание всех компонентов самостоятельности в двигательной деятельности, задач работы с детьми, диагностических методик, компонентов развивающей предметно-пространственной среды для развития у детей самостоятельности в двигательной деятельности); педагоги в совершенстве владеют современными технологиями и используют эффективные методы в реализации задач физического воспитания; систематически планируют работу с детьми по развитию самостоятельности в двигательной деятельности на основе результатов диагностики, учитывая возрастные и индивидуальные особенности; умело создают и используют развивающую предметно-пространственную среду для решения задач развития у детей в двигательной деятельности;

– допустимый уровень: педагоги данного уровня характеризуются необходимым уровнем теоретических и методических знаний в организации процесса развития самостоятельности в двигательной деятельности (знание всех компонентов самостоятельности в двигательной деятельности, задач работы с детьми, диагностических методик, компонентов развивающей предметно-пространственной среды для развития у детей самостоятельности в двигательной деятельности); знают некоторые современные технологии; знают, но редко используют эффективные методы физического воспитания детей; планируют работу с детьми по развитию самостоятельности в двигательной деятельности периодически; создают, но не всегда оправданно используют развивающую предметно-пространственную среду для решения задач развития двигательной деятельности;

– критический уровень: педагоги данного уровня характеризуются недостаточным уровнем теоретических и методических знаний в организации процесса развития у детей самостоятельности в двигательной деятельности; слабо владеют современными технологиями и эффективными методами в реализации задач по развитию самостоятельности в двигательной деятельности; планируют работу с детьми по развитию самостоятельности в двигательной деятельности редко, не в системе, от случая к случаю; не в достаточной мере создают и используют развивающую предметно-пространственную среду для решения задач по развитию двигательной деятельности.

На основе полученных данных мы сделали вывод, что все затруднения воспитателей возникают вследствие отсутствия достаточно проработанного методического обеспечения развития самостоятельности у детей 6–7 лет. Полученные в результате исследования данные подводят нас к пониманию, что методическое обеспечение развития у детей 6–7 лет самостоятельности в двигательной деятельности требует пересмотра качества методического обеспечения, его доработку и обновления.

Опираясь на результаты констатирующего эксперимента и в соответствии с выдвинутой гипотезой, мы определили этапы и содержание формирующего эксперимента по апробации методического обеспечения развития у детей 6–7 лет самостоятельности в двигательной деятельности.

При определении этапов формирующего эксперимента мы исходили из следующих положений, что основой методического обеспечения педагогического процесса является:

1. Изучение, обобщение, анализ, распространение положительного педагогического опыта.

2. Планирование методической работы по всем направлениям развития (воспитатели, дети).

3. Внедрение положительного педагогического опыта и т. д.

4. Контроль результатов деятельности педагогов.

На основе вышеперечисленного нами была поставлена цель формирующего эксперимента: разработать и апробировать содержание методического обеспечения развития у детей 6–7 лет самостоятельности в двигательной деятельности.

От воспитателя, его целенаправленной и систематической работы зависит дальнейшее укрепление интереса к физической культуре, к двигательной деятельности.

В рамках формирующего эксперимента нашей исследовательской работы мы провели работу по повышению профессионального мастерства воспитателей по развитию у дошкольников самостоятельности в двигательной деятельности: создана творческая группа для решения группы для решения следующих задач:

– отбор необходимого методического материала;

– планирования работы по развитию у детей 6–7 лет самостоятельности в двигательной деятельности;

– проведения мастер-классов или открытые показы для воспитателей д/с.

Разработан перспективный план работы с детьми по развитию у детей 6–7 лет самостоятельности в двигательной деятельности.

Работа с детьми строилась следующим образом:

Информационно-обучающий блок

1 этап. Цель: становление и обогащение, накопление игрового, двигательного опыта, расширение базы движений, копилки знакомых детям подвижных игр, формирование умений детей действовать с опорной картой, алгоритмом).

2 этап. Цель: организация подвижных игр и упражнений по заданной педагогом схеме или алгоритму.

Действенно-развивающий блок

3 этап. Цель: модернизация подвижной игры или упражнения за счет внесения изменений в структурные компоненты подвижной игры (упражнения).

Разработан план методической работы с воспитателями по развитию у детей 6–7 лет самостоятельности в двигательной деятельности на учебный год.

В детском саду широко осуществлялись следующие формы методической работы:

– консультации (индивидуальные и групповые);

– обучающие семинары;

– педагогические советы;

– изучение передового опыта педагогов;

– смотр-конкурсы;

– мастер-классы, показ открытых занятий и др.

При помощи этого разнообразия форм решались задачи повышения профессионального мастерства воспитателей по вопросам развития у детей 6–7 лет самостоятельности в двигательной деятельности.

Список литературы

1. Антропова А.П. Мониторинг здоровья в дошкольном образовательном учреждении [Текст] / Проблемы подготовки здорового ребенка к школе. – Курган: КГУ, 1998. – С. 25–28.
2. Дыбина О.В. Радость в движении [Текст]: Программа развития двигательной деятельности детей 3–7 лет и методические рекомендации к ней / О.В. Дыбина, Н.П. Рахманова, Т.И. Бартошевич. – Тольятти: Фонд «Развитие через образование», 2007. – 128 с.
3. Никишина И.В. Диагностическая и методическая работа в дошкольных образовательных учреждениях [Текст] / И.В. Никишина. – Волгоград: Учитель, 2007. – 156 с.
4. Рунова М.А. Двигательная активность ребенка в детском саду [Текст]: Пособие для педагогов дошкольных учреждений, препод. и студ / М.А. Рунова. – М.: Мозаика-Синтез, 2004. – 256 с.

Гребенева Наталья Александровна

студентка
ФГБОУ ВО «Мурманский арктический
государственный университет»
г. Мурманск, Мурманская область

РАЗВИТИЕ УМЕНИЙ КОНСТРУИРОВАНИЯ ПРЕДЛОЖЕНИЙ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ СРЕДСТВАМИ НАГЛЯДНОГО МОДЕЛИРОВАНИЯ

Аннотация: в данной статье представлено экспериментальное исследование по изучению умений конструирования предложений старшими дошкольниками 5–6 лет с ОНР III уровня в сравнении со сверстниками с нормативным речевым развитием. На основании полученных результатов эксперимента была разработана и проведена система коррекционно-развивающих занятий, направленная на развитие умений конструирования предложений средствами наглядного моделирования. Статья может быть полезна логопедам и другим специалистам, работающим с детьми, имеющими общее недоразвитие речи, а также студентам педагогических вузов.

Ключевые слова: синтаксический строй речи, метод наглядного моделирования, старший дошкольный возраст, общее недоразвитие речи.

Основная синтаксическая единица – предложение, грамотное построение которого играет важную роль в формировании языковой способности, вербально-логического мышления, социального взаимодействия с участниками коммуникативного процесса. Овладение синтаксической системой языка является одним из факторов дальнейшего успешного обучения детей в школе.

Проблема полноценного усвоения синтаксических структур старшими дошкольниками является одной из сложных проблем в области логопедии. Особое внимание к данной теме объясняется необходимостью пересмотра временных рамок формирования речи в ходе онтогенеза, а также

существенной значимостью синтаксического строя речи в процессе становления у детей языковой системы [3]. Изучение умений конструирования предложений обучающимися 5–6 лет позволяет всем участникам образовательных отношений (педагогам, логопедам, родителям и т. д.) исследовать условия, факторы и средства совершенствования синтаксического строя речи в условиях интенсификации образования с учетом возрастных и индивидуальных особенностей детей.

В работах Н.С. Жуковой, Р.И. Лалаевой, Р.Е. Левиной, Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной отмечаются специфические особенности синтаксического строя речи у дошкольников с общим недоразвитием речи (далее ОНР). Они проявляются в ограничении типов используемых предложений, в отклонении процесса грамматического оформления высказываний, расстройстве в установлении смысловых и грамматических связей между словами. Такие трудности оказывают существенное влияние на формирование познавательной деятельности и затрудняют процесс речевой коммуникации [1; 2].

Таким образом, одной из важнейших задач логопедии на современном этапе является совершенствование логопедической работы, направленной на формирование и развитие синтаксической стороны речи.

Цель исследования: изучить теоретические аспекты развития синтаксического строя речи у дошкольников 5–6 лет с ОНР в сравнении со сверстниками с нормативным речевым развитием и разработать систему коррекционно-развивающих занятий, направленную на развитие умений конструирования предложений старшими дошкольниками с ОНР средствами наглядного моделирования.

Исследование проводилось на базе детского сада Мурманской области. В нем принимало участие 20 детей старшего дошкольного возраста 5–6 лет, из них – 10 – с нормой речевого развития и 10 с общим недоразвитием речи III уровня.

Для изучения умений конструирования предложений детьми 5–6 лет с ОНР III уровня в сравнении со сверстниками с нормативным речевым развитием были использованы следующие диагностические методики:

Методика 1. «Составление законченного высказывания» (И.Л. Баскакова) Цель: выявление умений составления законченного высказывания на уровне фразы по изображенному на картинке действию.

Методика 2. «Употребление предлогов» (Р.А. Кирьянова). Цель: выявление умений использования обучающимися предлогов.

Методика 3. «Конструирование предложений» (О.Н. Юмаева, В.В. Болонина). Цель: выявление умения конструирования предложений из слов, предлагаемых в начальной форме.

Методика 4. «Конструирование вопросительных предложений» (модифицированная методика И. Л. Баскакова). Цель: выявление умений конструирования вопросительных предложений.

Результаты, полученные в ходе проведения методики И.Л. Баскаковой «Составление предложений», наглядно представлены в виде гистограммы.

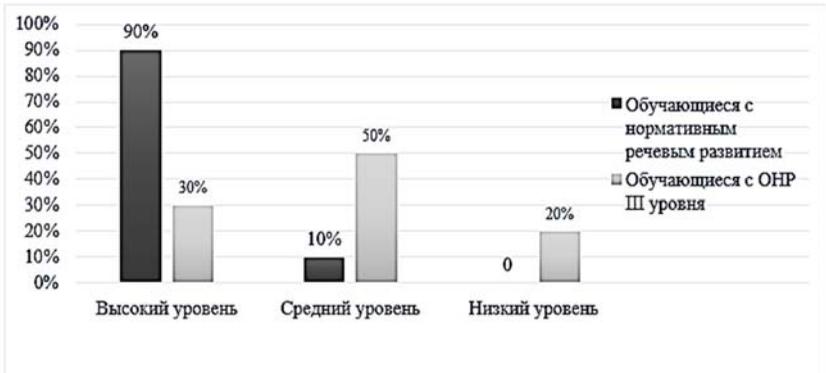


Рис. 1. Гистограмма 1. Уровни умений составления дошкольниками законченных высказываний на уровне фразы по изображенному на картинке действию по методике И. Л. Баскаковой «Составление предложений»

По данным показателям большинство обучающихся с ОНР составило средний уровень выполнения задания в отличие от сверстников с нормативным речевым развитием (5 и 1 человек соответственно, что составляет 50% и 10% от общего числа испытуемых). Дошкольникам с ОНР в начале работы была свойственна коммуникативная составляющая речи как средства общения, а познавательный мотив проявлялся при оказании им помощи в виде поддерживающего речевого сопровождения. Дети рассматриваемой группы неточно понимали инструкцию, им требовались дополнительные пояснения. Воспитанникам с ОНР, в отличие от дошкольников с нормативным речевым развитием, характерно отсутствие самоконтроля на ориентировочном этапе деятельности, что приводило к выполнению задания методом «проб и ошибок». В процессе деятельности отмечался средний темп построения предложений, прослеживалось наличие пауз, повторов слов или частей синтаксической конструкции. Наблюдалось расстройство синтаксических операций, которые проявлялись в нарушении порядка слов в предложении, например, Л.А.: «Папа газету читает», К.Е.: «Ловит бабочку девочка». Также, для дошкольников с ОНР рассматриваемого уровня были характерны расстройства лексических операций, выражающихся в трудностях актуализации слов, в нарушении их согласования в предложении.

Результаты, полученные в ходе проведения методики Р.А. Кирьяновой «Употребление предлогов», наглядно представлены в виде гистограммы.

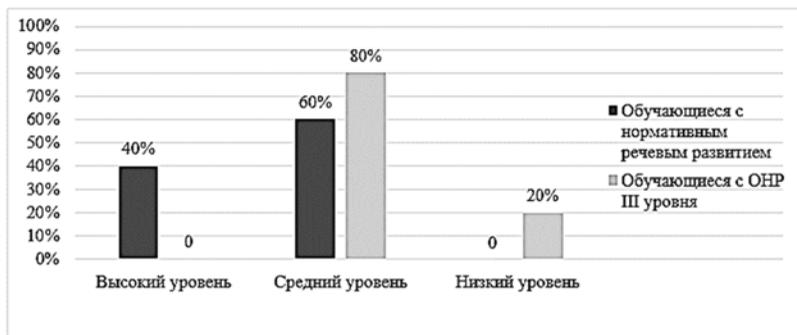


Рис. 2. Гистограмма 2. Уровни умений использования детьми предлогов по методике Р.А. Кирьяновой «Употребление предлогов»

По данным показателям большинство обучающихся с ОНР составило средний уровень выполнения задания в отличие от сверстников с нормативным речевым развитием (8 и 6 человек соответственно, что составляет 80% и 60% от общего числа испытуемых соответственно). Дошкольники перебирали предлоги, ожидая реакции экспериментатора. Была характерна замена простых предлогов по причине смешения их в импрессивной речи из-за трудностей дифференциации значения предлогов, а также недостаточного различия грамматического и лексического значения управляющих слов. Иногда, не зная, как выразить отношения между объектами, ребенок обозначал их с помощью подобных отношений, используя вместо требуемого предлога, другой, более известный испытуемому, например, В.А.: «Кукла сидит с мячиком и мишкой» вместо «Кукла сидит между мячиком и мишкой». Отмечалось нарушение порядка слов в предложении, отражающих контактное расположение субъекта и локатива, например, Н.К.: «Бабочка над цветком летает», вместо «Бабочка летает над цветком». Обучающиеся составляли по 6–10 предложений из 15 возможных, правильно употребляя предлог.

Результаты, полученные в ходе проведения методики О.Н. Юмаевой, В.В. Болониной «Конструирование предложений», наглядно представлены в виде гистограммы.

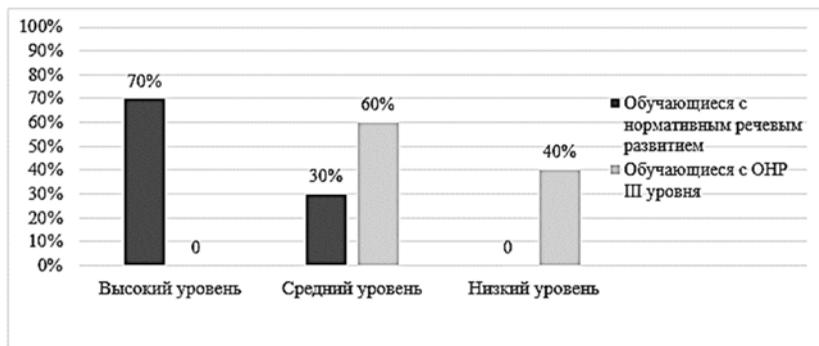


Рис. 3. Гистограмма 3. Уровни умений составления предложений по методике О.Н. Юмаевой, В.В. Болониной «Конструирование предложений»

По данным показателям большинство обучающихся с ОНР составило средний уровень выполнения задания в отличие от сверстников с нормативным речевым развитием (6 и 3 человека соответственно, что составляет 60% и 30% от общего количества исследуемых). Для испытуемых с общим недоразвитием речи был характерен средний уровень мотивации к деятельности. Они не приступали к выполнению задания без стимуляции к работе в виде дополнительных пояснений и повторного разбора примера. Наблюдались расстройства синтаксических операций, которые проявлялись в нарушении порядка слов в предложениях, отражающих последовательность расположения элементов в глубинно-синтаксической структуре высказывания (контактное расположение субъекта и объекта действия): «Собака под столом лежит», субъекта и локатива: «Рыба в реку плавает». Также были характерны ошибки в употреблении словоформ. Дошкольники составляли по 2–3 предложения из 5 возможных.

У дошкольников с нормативным речевым развитием отмечался высокий уровень создания смысловой программы умений конструирования предложений, они использовали приемы контроля уже на ориентировочном этапе работы. Дошкольники правильно поняли инструкцию и удерживали ее на протяжении всего задания. В некоторых случаях использовали контрольно-оценочную помощь экспериментатора. Испытуемые в среднем темпе выполняли задание. Наблюдались незначительные ошибки в виде неправильного порядка слов в предложении. Дошкольники составляли по 2–3 предложения из 5 возможных.

Результаты, полученные в ходе проведения модифицированной методики И. Л. Баскаковой «Конструирование вопросительных предложений», наглядно представлены в виде гистограммы.

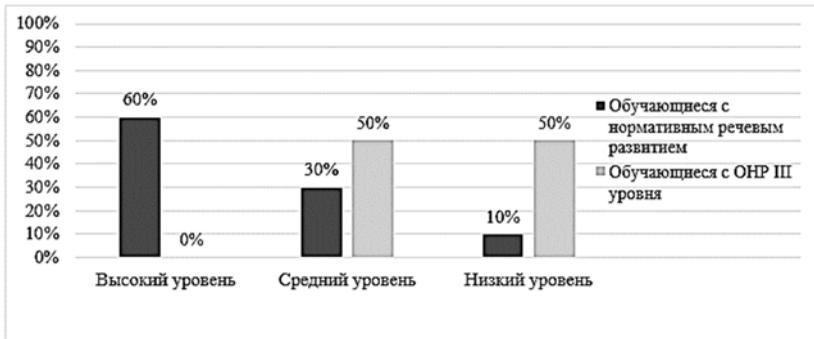


Рис. 4. Гистограмма 4. Уровни умений составления вопросительных предложений по модифицированной методике И.Л. Баскаковой «Конструирование вопросительных предложений»

По данным показателям большинство обучающихся с ОНР по методике составило низкий уровень выполнения задания в отличие от сверстников с нормативным речевым развитием (5 и 1 человек соответственно, что составило 50% и 10% от общего количества дошкольников). Для испытуемых с общим недоразвитием речи затруднения возникали на этапе мотивации. Дети не понимали смысл инструкции «задай вопрос», «спроси». Для дошкольников, относящихся к соответствующему уровню характерно отсутствие самоконтроля. Наблюдалась репродуктивная деятельность, воспитанники повторяли за экспериментатором составленный вопрос.

С учетом выявленных особенностей и трудностей в построении синтаксических конструкций, была разработана и проведена система коррекционно-развивающих занятий, направленная на развитие умений конструирования простых предложений старшими дошкольниками 5–6 лет с общим недоразвитием речи III уровня средствами наглядного моделирования, которая состояла из трех этапов и включала в себя 10 занятий.

Вводный блок системы коррекционно-развивающих занятий содержал знакомство с наглядными моделями и их введение в занятия по построению предложений.

Основной этап содержал занятия, включающие использование наглядных моделей (предметных, предметно-схематических, графических) как средство развития лексико-грамматических категорий.

Заключительный этап системы коррекционно-развивающих занятий содержал творческо-поисковую деятельность обучающихся.

Далее представлено тематическое планирование с фрагментами занятий от введения наглядных моделей до творческо-поисковой деятельности, где обучающиеся самостоятельно составляли наглядные модели.

Таблица 1

Тематическое планирование системы коррекционно-развивающих занятий по развитию умений конструирования предложений у старших дошкольников 5–6 лет с ОНР с использованием средств наглядного моделирования

Тема занятия	Упражнения
«Игрушки»	<p>«Что делает?»</p> <p>Каждому из детей предлагается выполнить какое-либо действие с игрушкой, а остальным – составить предложение по изображенному действию, вопросу и картинно-графической схеме, где  и  обозначают того, кто будет выполнять задание,  обозначает действие, а  обозначает игрушку:</p> <p>– Что делает Маша? (Маша собирает пирамидку.) и т. д.</p> <p>     </p> <p>«Составь предложение»</p> <p>Детям предлагается рассмотреть сюжетные картинки и составить предложения по ним, вопросу и картинно-графической схеме:</p> <p>     </p> <p>Что делает мальчик? (Дима катает машинку.) И т. д.</p>

<p>«Домашние животные»</p>	<p>«Полезьа домашних животных» Рассмотрите картинки и составьте схему предложения. Соедините изображение животного с той пользой, которую они приносят человеку. Составьте предложения по получившейся схеме. Например:</p> <p> →  и   →  и </p> <p>Корова дает молоко и мясо Овца дает мясо и шерсть.</p> <p> →   → </p> <p>Собака охраняет дом Кошка ловит мышей.</p>						
<p>«День защитника отечества»</p>	<p>«Собери предложение» Ребята, наш Незнайка перепутал все слова, давайте поможем им найти свое место и составим красивые предложения.</p> <p> →   </p> <p>Самолет, в, поднялся, небо.</p> <p> →   </p> <p>Читает, книгу, о, мальчик, войне.</p>						
<p>«8 марта. Цветы»</p>	<p>«Женские профессии» Кем могут работать женщины? Рассмотрите картинки и назовите профессии. Что делает врач, учительница, художница, портниха и т. д.?</p> <p>Придумайте схему предложения. Например,   </p> <p><i>Поздравление</i> Ребята, давайте мы с вами поздравим своих мам. Для этого составим небольшой рассказ о ней по следующему плану.</p> <table border="1" data-bbox="341 1121 980 1273"> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </table> <ol style="list-style-type: none"> 1. Как зовут маму. 2. Какая твоя мама? 3. Кем она работает? 4. Как ты помогаешь своей маме? 5. Что ты подаришь своей маме? 6. Что ты хочешь пожелать своей маме? 						
							
							

Разработанная система коррекционно-развивающих занятий, направленная на развитие умений конструирования предложений старшими дошкольниками 5–6 лет с ОНР оказывает положительное влияние на речевое развитие старших дошкольников и может быть применена в логопедической практике на фронтальных и подгрупповых занятиях в дошкольных образовательных организациях.

Таким образом, изучение умений конструирования предложений детьми 5–6 лет с ОНР III уровня, поиск эффективных путей развития синтаксического строя речи является одним из факторов дальнейшего успешного обучения детей в школе.

Список литературы

1. Жукова Н.С. Преодоление общего недоразвития речи у детей [Текст]: Учеб.-метод. пособие / Н.С. Жукова, Е.М. Мاستюкова, Т.Б. Филочева. – Ек.: Литур, 2011. – 320 с.
2. Лалаева Р.И. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников [Текст] / Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова. – СПб.: Союз, 2011. – 160 с.
3. Цейтлин С.Н. Критерии уровня сформированности синтаксического развития ребенка [Текст] / С.Н. Цейтлин // Логопед в детском саду. – 2012. – №7. – С. 12–16.

Гуцина Екатерина Михайловна

студентка

ГБОУ ВПО «Первый Санкт-Петербургский
государственный медицинский университет
им. академика И.П. Павлова» Минздрава России
г. Санкт-Петербург

Безух Ксения Евгеньевна

канд. биол. наук, доцент

ФГБОУ ВПО «Ярославский государственный педагогический
университет им. К.Д. Ушинского»
г. Ярославль, Ярославская область

ОЦЕНКА ПИЩЕВОГО ПОВЕДЕНИЯ УЧИТЕЛЕЙ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ

Аннотация: большинство людей имеет множество вредных пищевых привычек, грозящих развитием различных нарушений в работе пищеварительной системы и процессах обмена веществ. С целью выявления погрешностей в питании, связанных с образом жизни и спецификой работы, с помощью простых и информативных тестов было опрошено 30 учителей-женщин средней школы в возрасте от 23 до 70 лет. В результате в рационе учителей был обнаружен избыток соли и жиров животного происхождения при дефиците овощей и фруктов.

Ключевые слова: рациональное питание, пищевое поведение, витамины, минеральные вещества.

Как известно, правильное рациональное питание является одним из наиболее важных средств обеспечения здоровья человека. Ежедневно клеткам тела человека требуется: 28 аминокислот, 15 минералов, 12 витаминов, 7 ферментов, 3 незаменимые жирные кислоты (Омега-3, Омега-6, Омега-9). Согласно опросу Фонда «Общественное мнение» (2016), здорового питания придерживаются только 42% россиян, чаще пожилые люди (50%), респонденты с высшим образованием (50%) и жители сел (49%). Не могут назвать свое питание правильным 46% опрошенных [4].

Связь питания и здоровья была подмечена еще в древности: люди видели, что от неправильного питания дети плохо растут и развиваются, взрослые болеют, быстро утомляются, плохо работают и погибают. Наблюдения показывают зависимость возникновения язв, опухолей и других заболеваний желудочно-кишечного тракта и других систем организма от качества пищи, недостаточности в ней витаминно-минеральных комплексов. Одновременно с этим можно привести примеры и обратной зависимости, когда с улучшением питания значительно снижалось заболеваемость населения [1].

Цель работы – анализ пищевого поведения и обеспеченности организма учителей средней школы основными витаминами и минеральными веществами. Приобретенные в детстве привычки, связанные с приемом пищи, получили в диетологии название «пищевое поведение». В большинстве случаев именно они играют заметную роль в возникновении заболеваний органов пищеварения и развитии ожирения.

Контингент. В опросе приняло участие 30 учителей средней школы: 8 человек – в возрасте 20+; 9 человек – в возрасте 30–40+; 13 человек – в возрасте 50–60+ (все женщины).

Материалы. Для опроса был использован комплект из 4-х тестов: «Оценка питания»; «Правильно ли вы питаетесь»; «Обеспеченность организма минеральными веществами»; «Обеспеченность организма витаминами» [1; 2].

Результаты работы. Основные нарушения в питании, наблюдаемые в различных возрастных и профессиональных группах, обычно одинаковы. Это, в первую очередь, избыток в пище углеводов и жиров животного происхождения и дефицит овощей, фруктов и ягод, а также нарушение режима питания.

В тесте «Оценка питания» максимальная сумма баллов составляла 100 и рассматривалась как «превосходный результат». Как видно из диаграммы 1, средний балла составил 71, при этом наилучший результат показала группа 20+, наименьший – сорокалетние учителя.

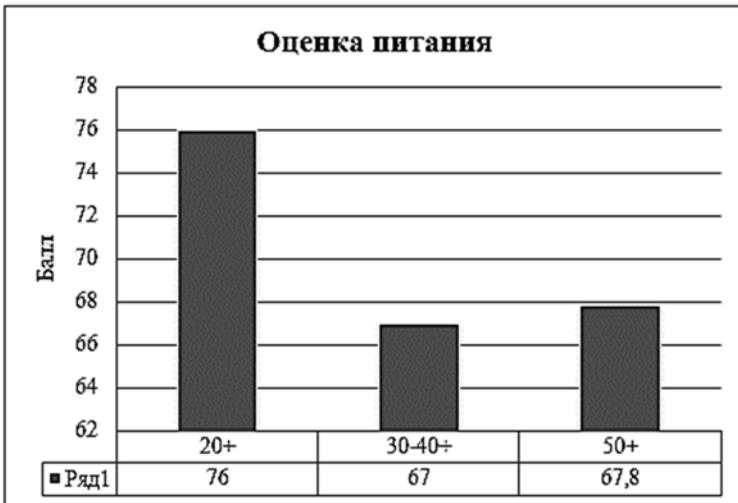


Рис. 1. Диаграмма 1

При оценке результата теста «Правильно ли вы питаетесь» мы исходили из следующих позиций: больше ответов «А» – наблюдается либо неумеренность в еде в целом, либо обилие нездоровой пищи; больше ответов «Б» – необходимо отказаться от употребления жирной и др. нездоровой пищи, уменьшить количество сладостей, а количество свежих фруктов и овощей увеличить; больше ответов «В» – ваш обычный пищевой рацион близок к требованиям правильного, здорового питания.

Диаграмма 2 показывает, что наиболее правильно питаются совсем юные и, наоборот, пожилые учителя. Минимальный результат (22,2%) получен для группы 30–40 лет: в их рационе наблюдается избыток углеводов, особенно чистых сахаров, и животных жиров, что повышает риск развития атеросклероза и ожирения, снижает защитные свойства организма, увеличивает риск заболеваемости онкологическими болезнями и сахарным диабетом из-за нарушения функционирования поджелудочной железы [3].



Рис. 2. Диаграмма 2

Определение обеспеченности организма полезными для здоровья веществами проводилась по пяти основным минеральным веществам – кальцию, железу, магнию, калию и йоду, и базовым витаминам – жирорастворимым А, Е, Д и водорастворимым – С и группы В в целом. У всех без исключения учителей обнаружен дефицит тех или иных веществ (диаграммы 3–4). Наиболее дефицитными оказались железо (у 25% опрошенных), магний (у 21%), витамины С (у 27%) и В (у 26%).

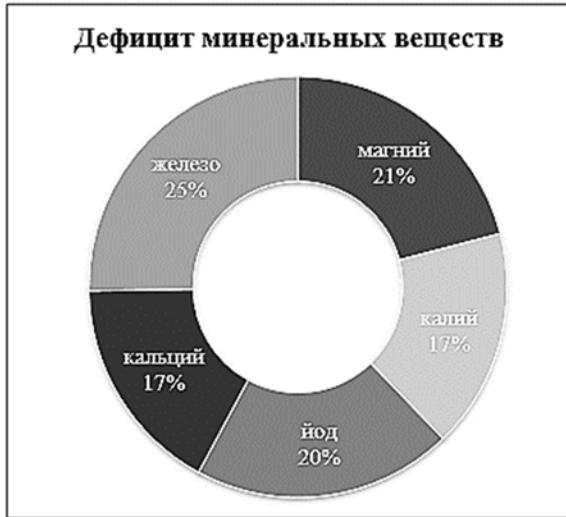


Рис. 3. Диаграмма 3

Данный факт объясним тем, что, как признались сами учителя, их рацион недостаточно обогащен овощами, фруктами и ягодами. Именно эти продукты являются поставщиками витаминов и микроэлементов, органических кислот и пектиновых веществ. Как известно, овощи и фрукты повышают аппетит и способствуют усвоению другой пищи, выводят токсины, обладают бактерицидными свойствами, нормализуют деятельность нервной системы и ЖКТ, повышают работоспособность человека [3].



Рис. 4. Диаграмма 4

Следует отметить и тот факт, что среди 30 опрошенных учителей оказалось двое курящих (6,7%; оба из возрастной группы 20+), при этом у них наблюдался дефицит практически всех указанных веществ: магния, калия, кальция, витаминов В, С, Е, D, что косвенным образом подтверждает признанный факт о пагубном воздействии продуктов курения табака на организм.

Вывод. В целом, основными нарушениями в питании учителей оказались следующие: избыток в пище соли и жиров животного происхождения; дефицит овощей, фруктов и цельных круп; неправильный питьевой режим (недостаток воды); нарушение режима питания.

Для выработки нового пищевого поведения, необходимы следующие шаги:

1. Наладить режим питания: три основных приема пищи и пара перекусов.
2. Изменить питьевой режим: 30 мл воды на 1 кг веса тела.
3. Добавить до нормы овощи и фрукты: 400 г овощей и 300 г фруктов в день.
4. Осознанное питание: неспешный, немеханистический прием пищи.

За многие годы в диетологии были сформулированы три ключевых правила питания: разнообразие, умеренность и своевременность. К сожалению, ускорение темпа жизни современного человека на всех этапах онтогенеза отбрасывает эти правила.

Несмотря на это, стоит начать питаться правильно, и со временем рациональное питание станет неотъемлемым атрибутом стиля жизни.

Список литературы

1. Гушина Е.М. Поведение в быту [Текст] / Е.М. Гушина, К.Е. Безух // Грани педагогики безопасности: материалы Всероссийской студенческой конференции (Екатеринбург, 11 дек. 2015 г.). – Екатеринбург: ФГБОУ ВО «УрГПУ», 2015. – С. 25–28.
2. Безух К.Е. Шаги к здоровью: практикум [Текст] / К.Е. Безух. – Ярославль: РИО ЯГПУ, 2015. – 48 с.
3. Ионова Л. Здоровые привычки. Диета доктора Ионовой [Текст] / Л. Ионова. – М.: Альпина Бизнес Букс, 2013. – 352 с.
4. О здоровом питании [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://fom.ru/Obraz-zhizni/11558> (дата обращения: 29.05.2016).

Давыденко Владимир Сергеевич

студент
ФГБОУ ВПО «Курская государственная сельскохозяйственная
академия им. профессора И.И. Иванова»
г. Курск, Курская область

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ АНТРОПОЛОГИЯ К.Д. УШИНСКОГО В КОНТЕКСТЕ СОВРЕМЕННЫХ ПРОБЛЕМ ВОСПИТАНИЯ ЛИЧНОСТИ

Аннотация: автор в работе прослеживает становление педагогических идей в России во второй половине XVIII века, рассматривая наиболее интересные из них в контексте проблем воспитания современного человека.

Ключевые слова: развивающее обучение, наглядность, антропология, воспитание, сознательность, умственное развитие.

Великий педагог К.Д. Ушинский был тонким знатоком человеческой психологии, что подтверждается глубиной содержания основного труда

ученого «Человек как предмет воспитания. Педагогическая антропология» (1867–1870).

Понятием «педагогическая антропология» К.Д. Ушинский обозначал науку о воспитании и образовании, главная цель которой совершенствование человека как личности. Связанная с философской антропологией И. Канта, Л. Фейербаха и естествознанием И.М. Сеченова, Н.Г. Чернышевского, педагогическая система настаивает на применении философских законов для познания сущности обучения и воспитания.

«Знание законов воспитания ставится К.Д. Ушинским в зависимость от познания человека во всех его проявлениях. Для этого педагогическая теория должна применять философскую методологию и широко пользоваться данными целого ряда наук – анатомии, физиологии, психологии, логики, филологии, географии, статистики, истории, политической экономии. В этих науках изучаются те или иные сведения о человеке, обнаруживается совокупность свойств «предмета воспитания, т.е. человека». Таким образом, ученый исследует человека-индивидуума, определяя его в качестве объекта педагогической антропологии» [1].

Обоснованность антропологического подхода К.Д. Ушинского к педагогической деятельности позднее подтверждается исследованиями Л.К. Рыхлевской, В.И. Максаковой, И.А. Бирич, Ю.И. Саловым, Ю.С. Тютюнниковым, Л.Н. Яковенко [4], Л.М. Перминова, Г.В. Кондратьевой, Ю.М. Чебукиной [3] и др.

«Философский взгляд русского человека на воспитание рождается не только при согласии или несогласии с какой-либо западной философской школой, но в первую очередь исходя из горестной практики русско-бюрократического стиля воспитания с его методами формального отчуждения смысла воспитательной деятельности в «программу или устав» и «бдительный надзор» за его соблюдением, методами гонения «какого-нибудь направления» и всепоглощающим администрированием воспитания» [2, с. 50].

Родоначальник научной педагогики К.Д. Ушинский предвосхитил свое время. Часть его идей не была принята и понята чиновниками от педагогики и не использована на благо народного просвещения. Должное уважение идеям К.Д. Ушинского отдает современная педагогика. Например, когда мы говорим об усиливающемся влиянии прагматизма на отечественную систему образования [5], то забываем, что созвучные взгляды можно увидеть на страницах трудов великого русского педагога. Вспомним некоторые из них, чтобы понять, что отечественная педагогика не только копирует, но и создает собственное уникальное знание:

- концепция развивающего обучения;
- развитие ума – способности к анализу, синтезу, логическому мышлению;
- самостоятельность и сознательность обучения;
- воспитывающее обучение, связанное с жизнью, психофизиологическими особенностями ребенка, изучением родного языка;
- систематичность и последовательность обучения;
- развитие инициативы и активности познания;
- учет преднамеренных и непреднамеренных факторов в воспитании ребенка;
- принцип наглядности изложения и доступности учебного материала;
- формирование мотивации и познавательных потребностей учащегося.

Список литературы

1. Педагогическая антропология К.Д. Ушинского [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://lestvica.com.ua/wp-content/uploads/2015/07/Pedagogical_anthropology_K_D_Ushinskogo.pdf (дата обращения: 01.05. 2016).
2. Коджаспирова Г.М. Педагогическая антропология. – М.: Гардарики, 2005. – 287 с.
3. Чебукина Ю.М. Сравнительная характеристика патриотизма и гражданственности как ценностных характеристик личности // Студенческая наука XXI века. – 2016. – №1–2 (8). – С. 131–133.
4. Яковенко Л.Н. Ценностная парадигма высшего образования и прагматизм // Философия образования. – 2015. – №6 (63). – С. 155–160.
5. Яковенко Л.Н. Аксиологический подход к образованию как движущей силе устойчивого развития общества // Экономические и гуманитарные науки. – 2016. – №1(288). – С. 24–28.

Домнич Екатерина Юрьевна

студентка

ФГБОУ ВО «Омский государственный педагогический университет»

г. Омск, Омская область

К ПРОБЛЕМЕ ИНКУЛЬТУРАЦИИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОНР СРЕДСТВАМИ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

***Аннотация:** в данной статье рассмотрены такие важные аспекты, как социализация (инкультурация) детей с ОНР посредством художественной литературы. Проанализирована также важность овладения детьми с ОНР культурой речи, которая связана со сложностью в формировании самих коммуникативных навыков и умений. Анализируются возможные игры по преодолению данных преград в общении.*

***Ключевые слова:** художественная литература, культура поведения, обще нарушение речи, социальное развитие, инкультурация.*

Социальное развитие – это процесс, в котором ребёнок начинает применять по отношению к себе те формы поведения, которые другие применяли по отношению к нему, и переносит их на себя [2]. Играя, занимаясь, общаясь с взрослыми и сверстниками, он учится жить рядом с другими, учитывать их интересы, роли и позиции. Но как утверждают ученые О.Е. Грибова, О.А. Денисова, О.Л. Леханова, Е.Г. Федосеева у детей с ОНР это не происходит должным образом.

По мнению В.А. Масловой «основным средством превращения индивида в языковую личность, выступает его социализация». Здесь идет речь о языковой стороне целостного процесса социализации (инкультурации) индивида, направленного на «вращивание» его в культуру и социум посредством освоения речевой коммуникации, что является актуальной задачей в современном мире.

Исследования ученых показывают, что овладение культурой общения детьми с ОНР затруднено в связи со сложностью в формировании коммуникативных навыков и умений. Д.Р. Миняева отмечает, что дети с ОНР в речи малоактивны, в редких случаях являются инициаторами общения, часто не умеют договориться между собой, объяснить свою точку зрения, не понимают мотивов поведения партнера и не могут согласовать ролевое взаимодействие.

Из-за речевого нарушения у детей ограничены контакты со взрослыми и сверстниками, поэтому полностью процесс общения происходит не может, что значительно осложняет социализацию детей. В поведении детей с ОНР отмечается большое число конфликтов, неумение договариваться, учитывать интересы других, уступать в спорах и т. д. [1].

Т.Б. Филичева и Г.Р. Чиркина подчеркивают такую особенность общения детей с ОНР с окружающими, как пассивность в общении, которая проявляется в недостаточности контактах со сверстниками, педагогами. Зачастую употребление в их речи слов вежливости, дети объясняют простым незнанием их.

Г.И. Лалаева и Н.В. Серебрякова говорят о том, что дошкольники с ОНР понимают значение многих слов, однако употребление этих слов в экспрессивной речи вызывает большие затруднения.

Т.А. Ткаченко полагает, что «перевоспитание» речи детей с ОНР возможно только при повышенном внимании окружающих к речи ребенка и своей собственной речи. Из-за агрессивности, ранимости и обидчивости детей с ОНР, воспитатели сталкиваются с необходимостью постоянно искать подход к трудным и неконтактным детям. Поэтому очень важно учить детей с ОНР не просто умению общаться, а общаться вежливо.

Н.В. Нищева ставит одной из задач коррекционной работы с детьми с ОНР развитие коммуникативных навыков. Она отмечает, что ребенок с ОНР должен уметь выслушивать сверстника до конца, следить за соблюдением единства и адекватности речи, мимики, жестов. В старшем дошкольном возрасте ребенок с данным речевым нарушением учится понимать свои чувства и чувства других людей, рассказывать об этом. Также одной из задач в работе с этими детьми является обучение использованию принятых норм вежливого общения, развитие коммуникативной функции речи, создание условий для общения детей в игре.

Л.С. Волкова, С.Н. Шаховская указывают на то, что дети с ОНР вовлекаются в коммуникативную деятельность с самых ранних этапов обучения, еще не владея всей языковой системой. Языковой материал накапливается постепенно, в связи с различными видами деятельности. При этом осуществляется постепенный переход от речевой деятельности, к общению с опорой на прежний речевой опыт.

При воспитании культуры общения нельзя недооценивать великую силу художественного слова. Используя произведения художественной литературы в работе с детьми с ОНР важно учить их определять эмоциональное состояние персонажей, соотносить его с особенностями их коммуникативного поведения, делать обобщение по поводу мотивов поведения героев и переносить данные умения в сферу общения со сверстниками. Это способствует налаживанию доброжелательных отношений в группе, формированию навыков управления своим поведением. Художественная литература и фольклор способствуют формированию личности ребенка и развитию речи, а также является средством эстетического и нравственного воспитания детей, влияющие на формирование нравственных чувств и оценок, норм поведения.

Продуктивным в работе по данному направлению является также использование игр, направленных на формирование социально-нравственной сферы и навыков общения. Они способствуют развитию умения понимать эмоциональное состояние других, становлению вербальных и невербальных компонентов общения, доброжелательного взаимодействия

детей друг к другу. К примеру, это игры: «Позови ласково», «Комплименты», «Передача чувств» и др.

Для дошкольников с ОНР очень эффективным является представление кукольного театра, с помощью которого ребенок может научиться правилам общения. Такой прием, как считает Л. Даренская формирует оценочные отношения детей не только к речи других, но и к своей собственной. Можно использовать игры такого типа: «Кукла Катя ждет гостей», «Вини – Пух пошел в гости к Кролику» и др.

Воспитывая у детей с ОНР навыки культуры общения, важно научить их самим контролировать и оценивать свое поведение. В этом поможет создание специальных пособий, по которым дети смогут видеть насколько то или иное правило ими усвоено. Можно использовать такой прием, как создание наглядного стенда «Учимся говорить вежливо». Он предполагает элемент самоконтроля дошкольников над употреблением в своей речи вежливых слов и выражений. На этом стенде напротив мини-фотографии каждого ребенка находится список (или значок-обозначение) этикетных слов и выражений, с которыми были ознакомлены дети. По цвету треугольников, стоящих рядом с этими словами, дошкольники могут понять, насколько эти слова ими усвоены: красный треугольник – «это слово я только знаю», «зеленый треугольник» – это слово я уже научился употреблять.

Одной из сторон нравственного воспитания является культурно – речевое воспитание детей. Воспитание культуры общения является немаловажной задачей в современном мире, что актуально как для общего, так и для специального образования, в частности, для процесса воспитания и обучения детей с ОНР.

Таким образом, можно говорить о том, что работу по воспитанию культуры общения с детьми с ОНР, педагог должен тщательно продумывать и планировать работу с детьми. Важно, чтобы надежным помощником педагогов в культурно-речевом воспитании детей была семья, потому что родители для ребенка первый пример для подражания.

Список литературы

1. Акатов Л.И. Социальная реабилитация детей с ограниченными возможностями здоровья: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Л.И. Акатов. – М.: Владос, 2003. – 368 с.
2. Выготский Л.С. Психология развития человека [Текст] / Л.С. Выготский – М.: Смысл; Эксмо, 2005. – 1136 с.
3. Даренская Л. Воспитание культуры общения / Л. Даренская. – 2002. – №1. – С. 30–32.
4. Лалаева Р.И. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников [Текст] / Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова. – СПб.: Союз, 1999. – 160 с.
5. Волкова Л.С. Логопедия / Л.С. Волкова, С.Н. Шаховской. – М.: Владос, 1988. – 680 с.
6. Маслова В.А. Лингвокультурология: Учебное пособие / В.А. Маслова. – М.: Академия, 2001. – 208 с.
7. Миняева Д. Формирование навыков социальной перцепции у детей с ОНР / Д. Миняева. – №2. – 2003. – С. 20–24.
8. Нищева Н.В. Система коррекционной работы в логопедической группе для детей с общим недоразвитием речи / Н.В. Нищева – СПб.: Детство-пресс, 2003. – 528 с.
9. Филичева Т.Б. Подготовка к школе детей с общим недоразвитием речи в условиях специального детского сада / Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина – М.: МГЗПИ, 1991. – 103 с.
10. Ткаченко Т. О работе воспитателя в группе детей с общим недоразвитием речи / Т.О. Ткаченко. – 1990. – №11, 12. – С. 41–44.
11. Конник Е.И. Воспитание навыков культуры общения у старших дошкольников с общим недоразвитием речи [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://nsportal.ru/detskiy-sad/razvitie-rechi/2014/11/30/vospitanie-navykov-kultury-obshcheniya-u-starshikh>

Ельникова Елена Александровна
студентка

Лебедева Инна Юрьевна
канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Армавирский государственный
педагогический университет»
г. Армавир, Краснодарский край

ИНКЛЮЗИЯ КАК НОВЫЙ ЭТАП РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ

***Аннотация:** в данной статье рассматриваются вопросы внедрения системы инклюзивного образования в отечественном образовании. Отмечается необходимость создания условий в образовательном учреждении для успешного обучения детей с ограниченными возможностями. Перечисляются необходимые условия внедрения инклюзивного образования в учебные заведения.*

***Ключевые слова:** инклюзивное образование, проблемы инклюзивного образования, специальные условия.*

В конституции РФ в законе «Об образовании» сказано, что дети с ограниченными возможностями в развитии имеют равные со всеми права на образование [2, с. 21]. Но такие дети не всегда могут получить образование в обычных массовых школах, потому что им требуются особые условия, а также специальная адаптированная для них программа образования.

Для детей с ОВЗ в нашей стране имеются специальные образовательные учреждения. В них созданы абсолютно все условия для наиболее удобного получения образования. Но этого недостаточно. В таких учреждениях дети получают необходимые знания, но в дальнейшем не могут адаптироваться в социуме. Это связано с тем, что обычные люди и люди с ОВЗ обучаются и воспитываются отдельно, а встречаясь в обычных условиях вне заведений, не знают как вести себя друг с другом. Они просто не готовы к такой встрече.

При поступлении на работу, людям с ограниченными возможностями чаще всего стараются отказать, также из-за неготовности общества к принятию таких людей в обыденную жизнь.

Трудности возникают при поступлении в вуз. Обычные высшие школы неадаптированы для людей с ОВЗ, а специализированных высших школ в России крайне мало.

Инклюзия – это возможность Российского образования шагнуть на качественно новый уровень [3, с. 26].

Инклюзивное образование может помочь преодолеть трудности, которые возникают, при раздельном обучении обычных людей и людей с ограниченными возможностями здоровья, потому что направленно на объединение общемассовых учебных заведений и специализированных.

Инклюзивное образование – это образование для людей с ОВЗ, направленное не только на интегрирование их в социум, но и на обеспечение им необходимых условий для учебного процесса. Это изменение учебных планов, архитектурных условий и многое другое [1, с. 6].

В последние годы в России все чаще появляются учебные учреждения с инклюзивной системой образования. Не многие идут на этот шаг, но правительство Российской Федерации поддерживает эти шаги. Конечно,

изменить обычное общеобразовательное учреждение сложнее для инклюзивного образования, нежели построить новое. Но не всегда возможно построить новое, поэтому приходится реконструировать уже имеющиеся здания.

Для того, чтобы учреждение стало адаптированным для всех, особенно для детей с ограниченными возможностями, необходимо провести ряд мероприятий [3, с. 31]: перестройка классов; вся мебель не должна иметь острых углов; между партами должно быть достаточное пространство, чтобы можно было пройти с тростью или на коляске; в классах необходимо специальное оборудование для слабовидящих и слабослышащих; вся литература должна быть продублирована для слепых (с использованием шрифтом Брайля), а для слабовидящих – учебники с большим шрифтом; необходимо добавление специальных уборных; расширение дверных проемов; если здание имеет более одно этажа – необходимы лифты; если при входе имеются ступеньки – необходимы пандусы; для детей слабовидящих обозначение кабинетов должны быть более четкие и яркие; для слепых – необходимы ориентиры на стенах (с помощью шрифта Брайля), а все таблички и кнопки должны находиться в прямом доступе от руки, также продублированные шрифтом Брайля. Понятно, все это крайне сложно осуществить в силу социально-экономических причин.

Учитывая архитектурные потребности, которые необходимы той или иной категории детей с ограничениями в развитии невозможно внедрить в общемассовую среду детей со всеми отклонениями. В связи с этим сейчас одни учебные заведения с инклюзивным образованием имеют все необходимые условия для детей с сенсорными нарушениями. Другие – все условия для детей с нарушением моторно-двигательного аппарата. Примером такого инклюзивного образования может служить муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение средняя общеобразовательная школа №21 города Ставрополя, работа которой направленная на включение в образовательный процесс детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата.

Но проблема внедрения инклюзивного образования не заканчивается на создании особых архитектурных условий. Новая система образования нуждается в «новых» квалифицированных специалистах. Все педагоги в области инклюзивного подхода должны не только знать, но и уметь преподнести знания детям с ОВЗ, удовлетворить их образовательные потребности. Также в данных учебных учреждениях станут необходимы такие специалисты, как психолог, логопед, дефектолог, социальный педагог и т. д. [1, с. 8].

Если учесть все выше перечисленное при создании инклюзивного образования в учебных учреждениях, то в итоге можно добиться гораздо большего. Такая система образования позволит обычным людям принять людей с ограниченными возможностями здоровья, относиться к ним, как к равным, и не исключать их из социума, словом создать общество без барьеров, толерантное и по-настоящему гуманное.

Список литературы

1. Алехина С.В. Современный этап развития инклюзивного образования в Москве // Инклюзивное образование. Выпуск 1. – М.: Школьная книга, 2010. – С. 6–11.
2. Извлечение из документа: Закон РФ от 29 декабря 2012 года «Об образовании».
3. Ковалев Е.В. Образовательная интеграция (инклюзия) как закономерный этап развития системы образования / Е.В. Ковалев, М.С. Староверова // Инклюзивное образование. Выпуск 1. – М.: Центр «Школьная книга», 2010. – С. 26–36.
4. Лебеденко И.Ю. Инклюзия в образовании: история и современность: Материалы курса по выбору: Учебно-методическое пособие. – Армавир: РИЦ АГПА, 2014. – 99 с.

Заломская Екатерина Анатольевна
студентка

Михайлова Анастасия Николаевна
студентка

Бышко Оксана Алексеевна
студентка

БУ ВО «Сургутский государственный
педагогический университет»
г. Сургут, ХМАО – Югра

ВЛИЯНИЕ ИНФОРМАЦИОННО- КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА РАЗВИТИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ И ОРГАНИЗАЦИЮ УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

***Аннотация:** в данной статье обосновывается актуальность использования информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в дошкольном образовании. Рассматриваются понятие «информационно-коммуникационные технологии», технические средства, включенные в ИКТ, и сфера их использования педагогами. Анализируются положительные и отрицательные черты влияния ИКТ на развитие дошкольников и учебно-воспитательный процесс.*

***Ключевые слова:** учебно-воспитательный процесс, дошкольное образовательное учреждение, информационно-коммуникационные технологии, образование, педагог, развитие ребенка.*

В настоящее время очень актуален вопрос о развитии информационно-коммуникативных технологий (ИКТ) и информатизации общества в целом. Поскольку эта тенденция оправдывает потребности современного человека и отвечает социальному заказу, она затронула многие сферы деятельности, включая и область образования. Федеральный закон «Об образовании в РФ» гласит, что является необходимым создание условий для ведения экспериментальной и инновационной деятельности в сфере образования, связанной с внедрением в образовательную практику новых технологий, форм и методов обучения и направленной на более полную реализацию права на образование.

В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования (ФГОС ДО) одним из положений является формирование универсальных учебных действий у дошкольников. Но оно не будет реализовано в полной мере без применения ИКТ в образовательном процессе. Также по окончании ребенком дошкольного образования мы хотим видеть его самостоятельным, проявляющим познавательный интерес и инициативу в различных видах деятельности. Поэтому практически все дошкольные образовательные учреждения (ДОУ) активно внедряют информационные образовательные технологии, как новые средства обучения, в свою работу.

Информационные образовательные технологии – это все технологии в сфере образования, которые используют специальные технические средства для достижения педагогических целей, например, персональный компьютер и мультимедиа.

Информационно-коммуникационные технологии в образовании – это комплекс учебно-методических материалов, технических и инструментальных средств вычислительной техники в учебном процессе, формах и методах их применения для совершенствования деятельности специалистов учреждений образования (администрации, воспитателей, специалистов), а также для образования (развития, диагностики, коррекции) детей.

Итак, что же из технических средств ИКТ может использоваться в дошкольном учреждении? Это могут быть: компьютер, ноутбук, интерактивная доска, мультимедийный проектор, видеомагнитофон, телевизор. А также фотоаппарат, видеокамера, принтер, сканер и т. п.

Применять подобные технологии педагоги могут в различных сферах. Например, при ведении документации воспитатели могут без затруднений составлять таблицы календарных и перспективных планов, оформлять буклеты и планы собраний для родителей, вести мониторинг каждого ребенка в графиках и схемах. Все это будет смотреться весьма эстетично и не тратить лишнего времени.

Также использование информационных технологий способствует методической работе педагогов и повышению их квалификации, т.к. сейчас быстрыми темпами расширяется и пополняется образовательное пространство.

Развитие методологической сферы не обойдется без обмена опытом между педагогами образовательных учреждений, каждый привносит в воспитательно-образовательный процесс что-то свое, а, благодаря их активному сотрудничеству через информационную среду, повышается уровень образования в целом.

Но главной сферой в работе педагогов, конечно же, является учебно-воспитательный процесс. ИКТ постепенно проникли в педагогическую среду, и сейчас воспитатели обязаны использовать их в своей повседневной деятельности как средства развития и обучения своих воспитанников.

Нынешние дети, начиная с раннего возраста, познают возможности современных гаджетов, которые используют их родители, затем, придя в детский сад, знакомятся с еще более интересными технологиями. Но, несмотря на это, открытым остается вопрос – положительно или отрицательно влияют компьютерные технологии на развитие ребенка?

Конечно, нельзя дать однозначного ответа, потому что у новых технологий есть свои преимущества и недостатки. Необходимо лишь научиться разумно их использовать, чтобы они не оказывали негативного воздействия на воспитательно-образовательный процесс, а наоборот активно способствовали целостному развитию дошкольников.

Рассмотрим положительные стороны внедрения ИКТ в образовательную среду:

1. Использование ИКТ активизирует все познавательные психические процессы: восприятие, память, мышление, воображение.

2. Также использование интерактивных дидактических игр способствует развитию у детей мыслительных операций (сравнение, обобщение, абстракция, классификация и пр.).

3. Используя ИКТ, можно полностью реализовать принцип наглядности, который необходимо учитывать при работе с детьми дошкольного возраста, т.к. в этот период у них преобладает наглядно-действенное и наглядно-образное типы мышления.

4. Использование мультимедийных презентаций с яркими картинками и музыкальным сопровождением с легкостью вызовут у детей интерес к теме занятия, а также позволят надолго задержать их внимание, что порой вызывает большие затруднения у педагогов.

5. Использование ИКТ экономит гораздо больше времени воспитатель при подготовке к занятию, т.к. абсолютно любой материал можно найти в просторах Интернета: картинки, аудио- и видеозаписи, тематические презентации и пр.

6. Воспитатель может самостоятельно разрабатывать программы для занятий, которые будут отвечать теме занятий и поставленным задачам;

Но не все так гладко, естественно, существуют и отрицательные стороны:

1. С внедрением ИКТ познание окружающего мира становится по большей части виртуальным, т.к. дети воспринимают мир уже с экрана.

2. Также использование ИКТ негативно отражается на здоровье ребенка, все чаще у детей уже в дошкольном детстве садится зрение.

3. Снижается физическая активность детей, т. к. занятия с использованием ИКТ предполагают в основном статичное положение дошкольников.

Приведенные выше недостатки использования ИКТ в ДОУ и в повседневной жизни дошкольника нельзя не принять во внимание, потому что сохранение и укрепление его здоровья, а также создание здоровьесберегающих технологий – одна из главных целей ФГОС ДО.

Именно поэтому стоит обратиться к такому нормативному документу как СанПин 2.4.1.3049–13. В пункте 12.21 сказано, что «Непосредственную деятельность с использованием компьютеров для детей 5–7 лет следует проводить не более одного часа в течение дня и не чаще трех раз в неделю в дни наиболее высокой работоспособности: во вторник, в среду и в четверг. После работы с компьютером с детьми проводят гимнастику для глаз. Непрерывная продолжительность работы с компьютером в форме развивающих игр для детей 5 лет не должна превышать 10 минут и для детей 6–7 лет – 15 минут».

ИКТ имеют достаточное количество положительных черт и считаются более эффективными по сравнению с другими средствами обучения, но не стоит пренебрегать и традиционными методами и формами обучения. Дети познают мир с помощью чувств и ощущений, другие способы познания им пока недоступны. Для них недостаточно только видеть и слышать. Они привыкли трогать, нюхать, пробовать на вкус, совершать с предметами различные действия и т. д. К сожалению, использование ИКТ во время непосредственно образовательной деятельности (НОД) пока не дает дошкольникам возможности подключать все органы чувств. Поэтому проведение экскурсий, опытно-исследовательской и продуктивной деятельности, обследование окружающих предметов и т. д. остаются наравне с использованием ИКТ в образовательном процессе.

Таким образом, информационные технологии не просто имеют место быть в образовательной среде, они являются движущей силой развития образования: повышают его качество, способствуют разработке более эффективных средств, методов и форм обучения, оказывают влияние на повышение квалификации и компетентности педагогических кадров. Также они положительно влияют на развитие и воспитание будущего поколения: повышают интерес дошкольников, воспитывают инициативу, самостоятельность, желание находить решения проблем, выступать в образовательной среде не только как пассивный слушатель, но и как активный субъект деятельности. Всего этого можно добиться без негативных последствий, отражающихся на здоровье и психике дошкольников. Необходимо лишь строго следовать правилам безопасного использования ИКТ,

не нарушать положения нормативного документа СанПин, учитывать возраст и индивидуальные особенности детей, а также интегрировать новые средства обучения с традиционными.

Список литературы

1. Ена Л.Н. ИКТ-компетентность учителя начальных классов [Текст] / Л.Н. Ена, Е.С. Шиханихина, Ю.М. Кочу, Н.В. Турковская // Образование и наука в современных условиях: Материалы VII Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 22 мая 2016 г.) / Редкол.: О.Н. Широков [и др.]. – Чебоксары: Интерактив плюс, 2016. – №2 (7).
2. Калинина Т.В. Управление ДОУ. Новые информационные технологии в дошкольном детстве. – М.: Сфера, 2008.
3. Майер А.А. Управление инновационными процессами в ДОУ: Методическое пособие. – М.: ТЦ Сфера, 2008. – 128 с.
4. Новиков А.М. Что такое развитие? / А.М. Новиков // Инновационные проекты и программы в образовании. – 2010. – №3. – С. 3–11.
5. Ревнивец Р.М. Информационно-коммуникационные технологии в дошкольном образовательном учреждении [Текст] // Педагогика: традиции и инновации: Материалы II междунар. науч. конф. (г. Челябинск, октябрь 2012 г.). – Челябинск: Два комсомольца, 2012. – С. 67–69.
6. Турковская Н.В. Интерактивные технологии как средство взаимодействия между участниками образовательного процесса [Текст] / Н.В. Турковская, Ю.А. Сподарева // Приоритетные направления развития науки и образования: Материалы VIII Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 29 янв. 2016 г.) / Редкол.: О.Н. Широков [и др.]. – Чебоксары: Интерактив плюс, 2016. – №1 (8) – С. 195–198.

Застоин Максим Васильевич

магистрант

ФГБОУ ВПО «Астраханский государственный университет»

г. Астрахань, Астраханская область

СОЦИАЛЬНАЯ АКТИВНОСТЬ СТУДЕНТОВ ВУЗА

Аннотация: в статье сделана попытка конкретизации понятия «социальная активность студентов», а также определения динамики социальной активности студентов. В данной работе уточнены функции социальной активности.

Ключевые слова: активность, социальная активность, учебно-профессиональная деятельность.

Проблемы построения демократического общества, определение способов взаимодействия человека с обществом, а также вопросы о правах и обязанностях граждан, о необходимости их участия в жизни общества находятся в центре внимания современных российских ученых. В современном обществе без активного участия молодежи и подростков невозможно создание гражданского общества и правового государства.

Речь идет, в первую очередь, о социальной активности молодежи. Возникает парадигмальная цепочка «активность – социальная активность – социальная активность студента».

Под «активностью» (от латинского «aktivus») подразумеваем «действие, деяние, поступок – нечто деятельное, развивающееся, энергичное» [2].

В.И. Кремянский выделяет такие типы активности, как: физическую, химическую, биологическую, социальную (в ней психическую).

Социальная активность- высшая форма активности. Присуща лишь человеку как общественному существу, группам людей, обществу. Существует как сложное, интегральное качество. Выражает всю совокупность черт жизнедеятельности людей, являясь концентрированным выражением их главного качества – социально-деятельностной сущности [1].

Стремление молодых людей к самостоятельному участию в жизни общества и государства, к удовлетворению и реализации различных социальных потребностей и интересов ведут к возникновению разнообразных форм социальной активности. Так можно выделить: самодвижение, характеризующееся внутренней детерминацией, и взаимодействие с окружающей средой.

Конкретизируя понятие «социальная активность» для такой группы, как студенчество, будем опираться на положения:

– активность обладает динамичностью, способностью развертывания; как отмечает В.Л. Хайкин, в отличие от всего живого человек не только адаптируется в своих возможностях, но и все время развертывает само социальное содержание активности [5];

– личность, согласно выделенной Н.Ф. Третьяковым закономерности, осуществляет переблокировку социальной активности, находит новые сферы и формы приложения своих сил, блокируя отдельные звенья активности, с целью усиления тех участков где потребность в мере социальной активности более актуальна [4].

Нам важно определить, в чем динамика социальной активности студентов, в каких сферах преимущественно проявляется?

Исследователи предполагают, что развитие социальной активности личности осуществляется в ведущей деятельности конкретного возрастного периода. Общая и ведущая для студентов ведущая деятельность – учебно-профессиональная (получение профессионального образования в процессе обучения в учебном заведении). Деятельность, направленная на самого обучаемого, «как на субъекта с целью формирования и развития его личности как профессионала» [4].

Учебно-профессиональная деятельность – это с одной стороны вид познания, а с другой – вид освоения практической профессиональной деятельности, которая осуществляется на основе отражательно- преобразующей деятельности. Если принять за основу модель действий специалиста, которую разработал А.А. Вербицкий, которая включает компоненты: анализ ситуации; постановка задачи; решение задачи; доказательство истинности решения [3], то можно выделить такие функции социальной активности студента, как: понимание проблемы, осмысление проблемы, принятие проблемы, формулировка основных целей, постановка задач, выбор средств и способов ее решения, реализация действия по выполнению плана, оценка полученных результатов.

Таким образом, молодежная активность представляет своего рода включенное обучение социальным навыкам, где важно не то, что ты делаешь, а то, как ты это делаешь и какую ответственность ты несешь за свои действия. Для молодых людей важным является интерес к деятельности, а как только деятельность превращается в рутину, то интерес к ней сразу пропадает. Привлекательность социально активной деятельности для молодых людей должна быть основана на использовании практик, которые предлагают нечто новое, необычное, дающее новые ощущения. А социальная активность студентов является непрерывным условием подготовки их как будущих специалистов. Обусловлено это тем, что после окончания учебного заведения они будут осуществлять техническое, организационное обслуживание производства, а также сталкиваться с многообразием проблем, решать которые придется самостоятельно. Надо принимать во внимание тот факт, что нынешние сту-

денты в своей работе будут использовать технологии, которые еще не родились, решать проблемы, о которых мы сейчас не имеем представления. В этой ситуации образование – как институт социализации не может отгородиться от других институтов социализации: экономики, бизнеса. И в связи с быстрой информатизацией общества должно происходить ускорение темпов социализации. При этом важно, чтобы каждый студент, будучи носителем определенной культуры, был открыт всему лучшему в мировой культуре, ощущая себя гражданином мира. Поэтому ради сохранения идеалов и традиций культуры следует формировать аудиторию, которая способна оценить историко-культурное наследие, а также сохранить и приумножить его. Это предполагает формирование такого качества, как социальная активность.

По мнению О.В. Борисовой социальная активность является интегральной характеристикой личности и включает: социальные качества (мировоззрение, образованность, дисциплинированность, организованность, ответственность, трудолюбие, инициативность, самостоятельность, коллективизм, конкурентоспособность и др.), психологические (развитый интеллект, волевые акты, разумные потребности, коммуникативные умения) и физические качества (крепкое здоровье, здоровый образ жизни) [1].

Очевидно, что социальная активность и формируется, и проявляется в познавательной, идейно-нравственной, трудовой, общественной, творческой, экономической деятельности. Поэтому важным элементом социальной активности студентов является их участие в общественной жизни учебного заведения. Она проявляется в характере общения с однокурсниками, с преподавателями, выполнении различного рода поручений, участии в различных мероприятиях.

В формировании социальной активности в настоящее время существуют определенные проблемы личностного характера: общественная активность, к сожалению, не рассматривается молодыми в качестве ресурса, который обеспечивает их будущие успехи и достижения. А ведь молодому специалисту придется в различного рода производственные отношения, общение с коллегами, начальством. И формирование умений налаживания контактов, сценарии взаимодействия личности с окружающими проходит именно в процессе подготовки студента в вузе.

Итак, на современном этапе можно выделить достаточно большое количество подходов к понятию «социальная активность», суть которых сводится следующему. Активность – это качество личности как субъекта деятельности. Социальная активность – сложное интегрированное качество личности, которое проявляется в инициативной, направленной, социально значимой деятельности и готовности действовать в интересах социальной общности. Динамика социальной активности студентов проявляется в освоении позиции субъекта социальной активности в учебно-профессиональной деятельности, сопровождающейся освоением компетенций социальной активности.

Список литературы

1. Борисова О.В. Формирование социальной активности студентов в условиях клубных объединений вуза: Автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Чуваш. гос. пед. ун-т им. И.Я. Яковлева. – Чебоксары, 2005. – 21 с.
2. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход [Текст] / А.А. Вербицкий. – М.: Высшая школа, 1991. – 207 с.
3. Сластенин В.А. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; под ред. В.А. Сластенина. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 576 с.
4. Третьяков Н.Ф. Социальная активность личности: Дис. ... канд. социол. наук. – Томск, 1972.
5. Хайкин В.Л. Активность (характеристики и развитие). Серия: Библиотека психолога. – Воронеж – М.: Моск. психолого-социальный институт, 2000. – 448 с.

Золотарева Александра Родионовна

студентка

ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет»

г. Иркутск, Иркутская область

УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ У ДОШКОЛЬНИКА

***Аннотация:** в статье раскрываются подходы к определению содержания условий формирования начальных знаний детей дошкольного возраста о здоровом образе жизни. Автором представлены результаты теоретического анализа по заявленной проблеме.*

***Ключевые слова:** здоровый образ жизни, дети дошкольного возраста, валеология, образовательное учреждение.*

В.В. Колбанов (1999) выделяет пять факторов, влияющих на здоровье, среди них социокультурная система (семья, соседи, среда досуга, СМИ, службы здоровья). В рамках содержания данной статьи, нам бы хотелось конкретизировать содержание данного фактора применительно к образовательной работе с детьми дошкольного возраста.

Следовательно, здоровье каждого человека в большей степени зависит от его окружения и личного поведения в отношении своего здоровья, то есть от образа жизни, чем от врожденных факторов или медицины.

И.И. Соковня-Семенова (2000) отмечает, что в социальном аспекте создание условий для формирования стиля здоровой жизни каждого человека зависит:

1) от конкретных исторических условий и культурных традиций государства – макросоциальный фактор;

2) экономического положения отдельной семьи – микросоциальный фактор;

3) места здоровья в иерархии потребностей конкретной семьи – психо-социальный фактор;

4) установок самой личности в вопросе определения места здоровья в иерархии потребностей – психологический фактор;

5) наличия факторов риска (ряда заболеваний, неблагоприятных условий жизни и т. д.).

Неотъемлемой частью любой культуры являются традиции, сложившиеся на основе длительного опыта групповой деятельности и прочно укоренившиеся в повседневной жизни, передающие вновь приходящим в коллектив, социальную общность, а также правила, нормы и стереотипы поведения, действий, общения людей, соблюдение которых стало общественной потребностью каждого (Е.И. Торохова, 1999).

Создание традиций – это долговременный процесс, требующий порою смены не одного поколения. Ведь важно не только накапливать знания, но и находить им практическое и постоянное применение на уровне естественных потребностей, привычек, привязанностей. Недостаточно знать и понимать, важно жить этим.

Вокруг детей с самого раннего детства необходимо создавать такую учебно-воспитательную среду, которая была бы насыщена атрибутами, символикой, терминологией, знаниями, ритуалами и обычаями валеологического характера. Это приведет к формированию потребности вести ЗОЖ, к сознательной охране своего здоровья и здоровья окружающих людей, к овладению необходимыми для этого практическими навыками и

умениями. Таким образом, сформированные традиции ЗОЖ становятся достоянием нации, государства, неотъемлемой частью жизни людей.

Какие же мотивации лежат в основе формирования стиля здоровой жизни?

И.И. Соковня-Семенова (2000) выделяет следующие виды мотивации:

1. Самосохранение. Когда человек знает, что то или иное действие напрямую угрожает жизни, он это действие не совершает.

2. Подчинение этнокультурным требованиям. Человек живет в обществе, которое на протяжении длительного времени отбило полезные привычки, навыки, выработало систему защиты от неблагоприятных факторов внешней среды.

3. Получение удовольствия от самосовершенствования.

4. Возможность для самосовершенствования.

5. Достижение максимально возможной комфортности.

Академик Е. Чазов утверждает: «Непросто избавиться от привычек, закрепленных годами. Вот почему так важно формировать навыки ЗОЖ с детства».

Доктор Р.Г. Оганов (1989) предлагает взять детей в союзники как потенциальных пропагандистов ЗОЖ. Во-первых, потому что движение – естественная биологическая потребность детского организма. Во-вторых, потому что не менее важной потребностью для них является общение, которое в современном мире зачастую ограничивается телевизором.

Правильная организация вышеуказанных условий несет в себе огромную возможность для формирования ЗОЖ у дошкольников.

У ребенка можно выработать охранные стереотипы, закрепленные через получение удовольствия. «Я знаю, где и как нужно переходить улицу, делаю это осознанно, самостоятельно, и это доставляет мне удовольствие» – подобного рода рассуждения ускоряют обучение и приносят пользу для психического и соматического здоровья (И.И. Соковня-Семенова, 2000).

Возможность формирования ЗОЖ зависит от потребностей ребенка. Иерархия потребностей огромна. Но что весьма важно для педагогов и психологов, это то, что они не существуют изолированно друг от друга, меняются и совершенствуются от роста общей культуры ребенка, его знаний о действительности и отношении к ней.

А.А. Дмитриев (1990) указывает на то, что одной из приоритетных задач образовательного учреждения является концентрация усилий всего педагогического коллектива на формировании ЗОЖ воспитанника. Это касается условий пребывания, питания, режима, учебно-воспитательной деятельности, занятий физической культурой и т. д.

В.В. Колбанов (1999) отмечает, что кроме положительной мотивации в отношении своего здоровья ребенок должен обладать базовыми знаниями об организме, здоровье и возможных путях его укрепления. Однако автор допускает, что ребенок может иметь неполную информацию о своем актуальном и возможном развитии, это обусловлено предупреждением ятрогении и психосоматических нарушений.

Далее автор рекомендует при формировании ЗОЖ демонстрировать ребенку известный аналог (модель). В идеале для детей с учетом их конституционных особенностей, пола и возраста такими моделями могли бы служить нормы поведения и состояния здоровья родителей, педагогов, знаменитых деятелей науки, искусства. Таких моделей, к сожалению, очень часто ребенок не может найти ни в семье, ни в средствах массовой информации. Именно поэтому детский сад должен стать для ребенка «школой здоровья», где он

сможет приобрести знания, практические умения и навыки, необходимые для сохранения и укрепления своего здоровья.

Список литературы

1. Здоровье человека – 7: Материалы VII Международного научного конгресса валеологов / Под ред. В.В. Колбанова. – СПб.: Издательство СПбГМУ, 2014. – 248 с.
2. Соковня-Семенова И.И. Основы физиологии и гигиены детей и подростков с методикой преподавания медицинских знаний: Учеб. пособие для сред. пед. учеб. заведений / И.И. Соковня-Семенова. – М.: Academia, 1999. – 137 с.
3. Тихомирова Л.Ф. Как сформировать у школьника здоровый образ жизни [Текст] / Л.Ф. Тихомирова. – Ярославль: Академия развития, 2007. – 192 с.

Иванова Юлия Владимировна

студентка

ФГБОУ ВО «Мурманский арктический
государственный университет»

г. Мурманск, Мурманская область

МЕТОДЫ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ 4–5 ЛЕТ

Аннотация: в данной статье представлен теоретический анализ по проблеме изучения связной речи у детей с ОНР в сравнении со сверстниками с нормативным развитием. Доказана эффективность применения наглядных, словесных, практических методов для развития связной речи в различных видах речевой деятельности: пересказ литературных произведений, составление описательных рассказов о предметах, объектах и явлениях природы, создание творческих рассказов, освоение форм речи-рассуждения.

Ключевые слова: связная речь, общее недоразвитие речи, дошкольный возраст, методы логопедической коррекции.

Связная речь выполняет важнейшие социальные функции: помогает ребенку устанавливать связи с окружающими людьми, определяет и регулирует нормы поведения в обществе, что является решающим условием для развития его личности. Разработка теоретических и практических аспектов формирования связной речи у дошкольников с общим недоразвитием речи (ОНР) имеет особую важность и актуальность ввиду того, что несформированность речевой системы ограничивает у детей рассматриваемой категории возможность перехода к осознанию сложных языковых закономерностей и препятствует развитию коммуникации. (Л.С. Волкова, Л.И. Лалёва, Т.Б. Филичева) [2].

Пути коррекции и развития связной речи определяются включением ребенка в различные виды речевой деятельности: пересказ литературных произведений, составление описательных рассказов о предметах, объектах и явлениях природы, создание творческих рассказов, освоение форм речи-рассуждения (объяснительная речь, речь-доказательство, речь-планирование) и др. [1].

Таким образом, проблема развития связной речи у детей с ОНР является актуальной и требует внимания, как на теоретическом, так и практическом уровне решения данной проблемы. Особенно ценным представляется использование словесных, наглядных и практических методов при развитии связной

речи у детей с ОНР от репродуктивных способов обработки речевого материала (как наиболее доступных) к продуктивным (творческим).

С целью изучения особенностей развития связной речи у дошкольников с ОНР 4–5 лет III уровня речевого развития, было проведено экспериментальное исследование на базе: Центра психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи г. Мурманск, в сравнении со сверстниками с нормой речевого развития МБДОУ №46 «Семицветик» г. Апатиты, Мурманской области (20 и 20 дошкольников соответственно).

В экспериментальном исследовании использовалась комплексная методика В.П. Глухова включающая серию заданий на составление пересказа по тексту, составление рассказа по серии сюжетных картинок, составление рассказа-описания, рассказ на тему по предложенному началу. Речевой материал дошкольникам предлагался по образовательной программе с учётом их возрастных особенностей.

Критериями оценки в отношении изучения связной речи дошкольников 4–5 лет с учётом их индивидуально-типологических и возрастных особенностей в сравнении с нормой речевого развития, стали: степень самостоятельности при составлении рассказа; информативность, содержательность рассказа; логическая последовательность изложения материала; завершенность изложения;

Далее перейдем к результатам экспериментального исследования

По методике «Пересказ» В.П. Глухова были получены следующие результаты. В группе у детей с ОНР у 40% (8 дошкольников) диагностирован недостаточный уровень выполнения задания. В то время как среди сверстников с нормативным речевым развитием данный уровень был выявлен у 10% (2 дошкольника) (рис. 1).

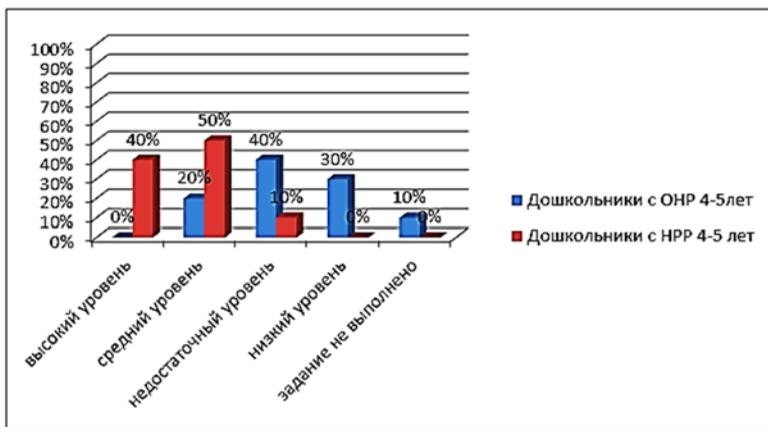


Рис. 1. Уровни сформированности связной речи по заданию «Пересказ»

Логическая последовательность и связность изложения у детей рассматриваемой группы нарушены. Распространенными речевыми ошибками стали следующие детские суждения: «Посадил дед репку, потом позвал внучку, тянули тянули, не вытягивалась она». Отсутствовали фрагменты сюжета сказки, наблюдались смысловые ошибки и незавершенность изложения: «Кошка внучка и бабушка тянули её и тянули и дед тоже».

По заданию «Составление рассказа по серии сюжетных картинок» были получены следующие результаты (рис. 2).

В группе у 50% (10 дошкольников) диагностирован недостаточный уровень выполнения задания. В то время как среди сверстников с нормативным речевым развитием данный уровень был выявлен у 5% (1 дошкольник).

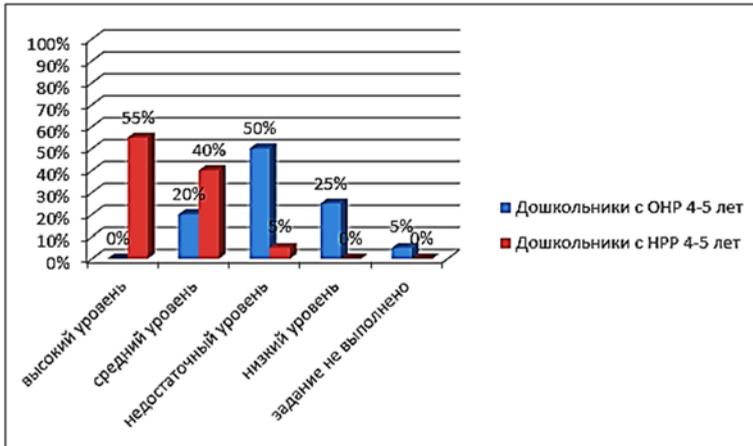


Рис. 2. Уровни сформированности связной речи по заданию «Составление рассказа по серии сюжетных картинок»

Характеризуя степень самостоятельности, отметим, что дети смогли составить рассказ только с применением наводящих вопросов и указаний на соответствующую картинку или ее конкретную деталь: «Посмотри внимательно, какая погода на картинке», «Как ты думаешь, щенок замерз, или промок?», «Как ты думаешь, щенок хотел кушать?» и т. д. У обучающихся отсутствовало предварительное программирование речевого высказывания, не наблюдалось сосредоточение мысли на главном. В рассказах отмечались пропуски некоторых моментов сюжета, а также имелись смысловые несоответствия: «Собачка потерялась и они его нашли». Таким образом, присутствовали нарушения логической последовательности изложения материала

По заданию «Составление рассказа-описания» были получены следующие результаты (рис. 3).

В группе у 40% (8 дошкольников) диагностирован недостаточный уровень выполнения задания. В то время как среди сверстников с нормативным речевым развитием данный уровень был выявлен у 10% (2 дошкольников).

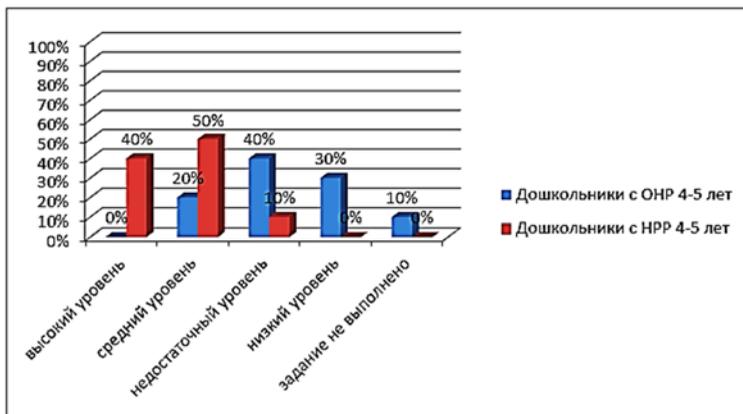


Рис. 3. Уровни сформированности связной речи по заданию «Составление рассказа-описания»

Следует отметить, что дети смогли составить рассказ-описание только с помощью побуждающих и наводящих вопросов логопеда «Посмотри какое платьице на кукле», «Как ты думаешь, кукла красивая?», «Посмотри, из каких деталей состоит экскаватор» и т. д. Дошкольнику требовалось более длительное время на обдумывание высказывания, не наблюдалось сосредоточение мысли на главном. Рассказ детей характеризуется недостаточной информативностью, что проявляется в исключении из описания детьми таких существенных признаков игрушек как: цвет платья, имя куклы, размеры куклы, части тела, детали экскаватора, цвет ковша и т. д. (2–3 денотата). Описание признаков при этом носит неупорядоченный характер, присутствуют заметные лексические затруднения: «Ещё «вот он» яркий» (Ребёнок показывал на бант у куклы и не мог вспомнить, как его назвать), неточности в грамматическом оформлении предложений: «Кукла красного цвета платье». В рассказах отсутствует завершенность изложения. Дети не дифференцировали речевой материал и не могли его обобщить на основе зрительной опоры по данному объекту. Наиболее тяжело детям далась форма описательно-повествовательной монологической речи, что объяснялось нерасчленённостью восприятия, бедностью жизненного опыта, ограниченностью познавательных интересов, снижением внимания.

По заданию «Рассказ на тему по предложенному началу» были получены следующие результаты (рис. 4).

В группе у детей с ОНР 60% (12 дошкольников) диагностирован низкий уровень выполнения задания. В то время как среди сверстников с нормативным речевым развитием данный уровень не был выявлен.

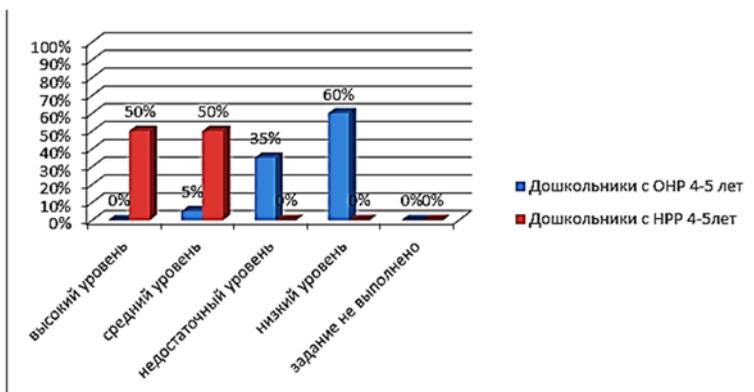


Рис. 4. Уровни сформированности связной речи по заданию «Рассказ на тему по предложенному рассказу»

Дети смогли составить рассказ только с помощью повторных наводящих вопросов, указаний на детали героев (волки- злые, Коля (Катя) напуган (а). «Катя ждала, когда они ушли и ушла»). Описание героя не отображает многих его существенных свойств и признаков, что определяет низкую информативность рассказа. Не отмечается какой-либо логически обусловленной последовательности рассказа и завершенности изложения. В данной методике было увеличено ослабления самостоятельности речи, так как была сокращена помощь логопеда, задания носили самостоятельный характер.

Результаты констатирующего этапа исследования позволяют говорить об отставании в развитии связной речи детей с ОНР. Так же были выделены следующие особенности связной речи у данной категории детей: не сформированы умения точно отражать в рассказе основные свойства предмета; характерен низкий уровень логико-смысловой организации сообщения; не сформировано умение составлять связный сюжетный рассказ на основе наглядного содержания последовательных фрагментов-эпизодов, отмечаются пропуски частей текста, смысловые ошибки; дети затрудняются самостоятельно создавать развернутый творческий сюжет; отмечается бедность и однообразие употребляемых языковых средств.

На основании выявленных особенностей можно сделать вывод, что от уровня овладения связной речью во многом будет зависеть успешное обучение ребенка в школе, умение общаться и адаптироваться к условиям жизни. Так как в ряде педагогических концепций основу связной речи составляет интеллектуальная деятельность передачи или приема сформированной и сформулированной мысли, направленной на удовлетворение коммуникативно-познавательных потребностей людей в ходе общения.

В рамках формирующего этапа исследования была реализована система логопедической работы по развитию связной речи у детей 4–5 лет с ОНР (III уровень).

При разработке системы коррекционно-развивающих занятий по развитию связной речи, была положена в основу технология Т.А. Ткаченко. Система предполагала разработку 11 занятий, которые состояли из трех этапов: подготовительный этап, основная часть – комплексные занятия и заключительный этап. На каждом этапе использовались методы работы: наглядный, словесный, практический, с использованием, как репродуктивных, так и продуктивных приёмов, направленных на развитие связной речи детей 4–5 лет с ОНР.

План-сетка занятий по коррекции связной речи у детей 4–5 лет с ОНР

Этапы работы	Тема занятия	Цель и задачи занятия	Методы и приёмы работы
I	1. «Осень на пороге»	Цель – развитие умения самостоятельно составлять пересказ по тексту. Задачи: – учить детей пересказывать рассказ с опорой на картинки; – систематизировать знания детей о поведении животных в осенний период; – активизировать словарь по теме «Осень»;	<i>Наглядный</i> – использование фланелеграфа (ворон, белка, заяц, лисица, барсук, енот, еж, медведь, ласточка, скворец). <i>Словесный</i> – чтение стихотворения (В. Мирович «Все деревья облетели»), пересказ рассказа логопедом (Н. Сладков «Осень на пороге»), речевое общение. <i>Репродуктивный</i> – пересказ детьми рассказа «Осень на пороге» с опорой на картинку.
II	5. «Фрукты»	Цель – развитие навыка составления описательного рассказа. Задачи: – учить детей подбирать существительные к прилагательным; – учить составлять рассказ с опорой на схему; – закреплять у детей употребление существительных в винительном падеже; – развивать умение отвечать на вопросы полным ответом; – закреплять употребление притяжательных местоимений.	<i>Наглядный</i> – использование картинок с изображением фруктов, схемы описания фруктов. <i>Словесный</i> – словесные игры на узнавание предметов по описанию («Про что можно так сказать»), речевое общение. <i>Репродуктивный</i> – составление рассказов с опорой на схему об овощах.
III	11. «Дикие и домашние животные»	Цель – закрепление навыков развернутого высказывания с элементами творчества. Задачи: – учить образовывать сравнительную степень прилагательных; – учить составлять описательные загадки; – упражнять в подборе признаков к предмету; – активизировать словарь по теме «Дикие и домашние животные»	<i>Наглядный</i> – использование сюжетных картин «Кошка с котятами», «Собака с щенятами», предметных картинок с изображением диких животных. <i>Словесный</i> – речевое общение, игра «Добавь словечко», Игра «Назови, какая шерсть?», заучивание загадок о животном с описанием его шерсти. <i>Продуктивный</i> – детям нужно придумать заключение к предложенной им сказке.

Разработанная и реализованная поэтапная система коррекционно-развивающих занятий логопеда по развитию связной речи оказала положительное влияние на качество логико-смысловой организации детской речи.

Список литературы

1. Волкова Л.С. Логопедия: Учебное пособие для студентов педвузов [Текст] / Л.С. Волкова, С.Н. Шаховская. – М.: Владос, 2012. – 457 с.
2. Воробьева В.К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи [Текст] / В.К. Воробьева. – М.: Сфера, 2013. – 324 с.
3. Леонтьев А.А. Язык, речь, речевая деятельность [Текст] / А.А. Леонтьев. – М.: Инфра-М, 2014. – 214 с.

Игнатенко Кристина Юрьевна

студентка
ФГБОУ ВО «Алтайский государственный
педагогический университет»
г. Барнаул, Алтайский край

**РАБОЧАЯ ПРОГРАММА
УЧЕБНОГО/ФАКУЛЬТАТИВНОГО КУРСА
«УСТНАЯ ИСТОРИЯ СЕЛА КЛЕПЕЧИХА
ПОСПЕЛИХИНСКОГО РАЙОНА АЛТАЙСКОГО
КРАЯ» ДЛЯ УЧАЩИХСЯ 8–11 КЛАССОВ
КЛЕПЕЧИХИНСКОЙ СРЕДНЕЙ
ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ**

Аннотация: в статье представлена рабочая программа по курсу региональной истории, а именно села Клепечиха Поспелихинского района Алтайского края. Автором прописаны разделы и темы курса по часам.

Ключевые слова: рабочая программа, устная история, компетенция.

Пояснительная записка.

Необходимость изучения устной истории определяется ее учебным, воспитательным, социальным и исследовательским потенциалом. Как отмечает Т.К. Щеглова [7, с. 16], одним из существенных недостатков школьного и вузовского исторического образования является схематичное, безынициативное усвоение и механическое воспроизведение учащимися и студентами набора исторических фактов, событий и явлений в объеме учебника, ограничивающего видение исторического прошлого концепцией авторов и не дающего возможности участвовать в оценке и решении исторических проблем. В настоящее время, по средствам модернизации образования, усиливаются требования к формированию исследовательских компетенций.

Идеологи компетентностного подхода говорят о том, что школа не знаниями должна обеспечить ребенка – она должна подготовить его к жизни. Идеальный выпускник – это не эрудит с широким кругозором, а человек, умеющий ставить перед собой цели, достигать их, эффективно общаться, жить в информационном и поликультурном мире, делать осознанный выбор и нести за него ответственность, решать проблемы, в том числе и не-

стандартные, быть хозяином своей жизни. Каждое из приведённых качеств называется «компетентностью». Перед школой ставится задача эти компетентности формировать.

Процесс изучения курса направлен на формирование следующих компетенций у учащихся.

Общекультурные компетенции:

- владеет культурой мышления, способен к обобщению, анализу, восприятию информации, постановке цели и выбору путей её достижения;
- способен использовать логически верно устную и письменную речь;
- готов к толерантному восприятию социальных и культурных различий, уважительному и бережному отношению к историческому наследию и культурным традициям.

Учебно-познавательные компетенции:

- умение запрашивать и искать недостающую информацию, готовность к изменению сложившегося способа действия;
- умение формулировать предположения о том, как искать недостающий способ действия;
- умение находить ошибки в работе и исправлять их;
- готовность к решению творческих задач, созданию творческих работ.

Коммуникативные компетенции:

- практическое овладение диалогической и монологической речью;
- умение использовать средства языка в устной речи в соответствии с условиями общения, владение нормами речевого этикета в ситуациях учебного и бытового общения.

Личностные компетенции:

- умение оценить свои собственные мысли и действия «со стороны», не считая свое мнение единственно возможным;
- наличие положительной общей самооценки и уверенности в собственных возможностях, умение анализировать собственные интересы;
- оптимальный уровень языкового и речевого развития, осознание себя носителем языка.

Устная история активизирует практическую направленность обучения (погружает учеников в процесс создания документов, изучение уже существующих устных исторических источников и т. д.), которая, в свою очередь, позволяет формировать выше упомянутые компетенции.

Цель учебного курса: изучение устной истории села Клепечиха Поспелихинского района Алтайского края.

Задачи учебного курса:

- изучить основные теоретические подходы и методические приемы устной истории;
- приобрести навыки проведения исследования в области устной истории;
- провести работу по созданию архива устных воспоминаний по истории села Клепечиха Поспелихинского района Алтайского края со второй половины XIX в. и по настоящее время.

В результате изучения дисциплины учащиеся должны:

Знать особенности теоретических подходов и методических приемов устной истории, историю села Клепечиха со второй половины XIX в. и по настоящее время.

Уметь применять основные теоретические подходы и методические приемы устной истории, использовать полученные знания в жизни.

Владеть навыками общения в различных средах (культурных, социальных, возрастных, национальных, религиозных и др.).

По завершению учебного курса учащиеся должны:

- разработать вопросник;
- приобрести навыки проведения интервью;

- овладеть практикой транскрибирования проведенных интервью;
- научиться анализировать и обобщать факты и наблюдения, полученные в ходе интервьюирования.

Рабочая программа состоит из 2 разделов и 8 тем. В рамках первого раздела (темы №1–4) рассматриваются общие вопросы по устной истории. В рамках второго раздела (темы №5–13) рассматриваются вопросы устной истории села Клепечиха Поспелихинского района Алтайского края.

Данный курс предполагает знание важнейших событий истории России, Алтайского края и Поспелихинского района, что способствует пониманию политических, культурных и социально-экономических реалий современной жизни. Программа предназначена для учащихся 8–11 классов Клепечихинской средней общеобразовательной школы. Рассчитана на 20 аудиторных часов.

Преподавание курса предполагает проведение различных форм занятий: лекция-диалог, проблемная лекция, практическое осмысление теоретических знаний во время самостоятельной работы и т. д. К каждому разделу предусмотрены уроки, с использованием самостоятельной работы, составления структурных таблиц, опорных конспектов, вопросника, систематизирующих информацию. Для проверки знаний рекомендуется проводить текущий контроль через фронтальный, индивидуальный опросы, тестирование, проверочные, творческие работы.

Таблица 1

Тематический план

	Содержание учебного материала	Количество часов
Раздел 1. Устная история		
	Введение. Что такое устная история?	1
	Устный исторический источник	1
	Интервью	2
	Базы данных по устной истории	1
Раздел 2. Устная история села Клепечиха		
	История возникновения села	1
	Описание месторасположения села	1
	Экономика села: традиции и инновации	2
	Состав и характеристика населения	1
	Традиции, быт и культурное развитие села	2
	Исторические и географические достопримечательности	1
	Социально-политические преобразования и главные исторические события в судьбе села	3
	Современное село	1
	Заключение. Моя семья в истории села.	3
	Итого	20

Итогом данного учебного курса может стать:

1. Индивидуальные итоговые презентации, сделанные учащимися на основе собранных и обработанных материалов.

2. Полученные материалы могут стать основой школьного устного архива по истории села и, возможно, использоваться в дальнейшем на уроках истории.

3. Полученные материалы могут быть представлены на школьной конференции для прохождения на участие в конференции «Будущее Алтая».

4. Создание школьного сайта «Устная история села Клепечиха Поспелихинского района».

Содержание курса

Раздел 1. Устная история.

Тема 1. Введение. Что такое устная история? Устная история, ее принципы и методы исследования. Особенности исследований в области устной истории. Междисциплинарный характер устной истории. Устная история как общественное движение. Возникновение устной истории как самостоятельной научной дисциплины. Основные направления и этапы развития зарубежной и отечественной устной истории.

Тема 2. Устный исторический источник. Исторический источник. Типология устных исторических источников. Биография. Жизненная история (Life story). Автобиография. Методика создания исследовательских проектов по устной истории. Вопросники.

Тема 3. Интервью. Интервью и его виды. Методика проведения интервью. Исследователь и респондент: особенности взаимоотношений. Методика транскрибирования и архивирования интервью.

Тема 4. Базы данных по устной истории. Оформление и архивирование устных исторических источников. Создание и возможности использования базы данных по устной истории.

Раздел 2. Устная история села Клепечиха Поспелихинского района Алтайского края

Тема 5. История возникновения села. Время и причины образования. Легенды об образовании. Название в прошлом. Народные толкования. Административная принадлежность в прошлом и настоящем.

Тема 6. Описание месторасположения села. Географическое положение села относительно реки, железной дороги, административных центров. Топонимия окрестностей: географическая, народная, советская. Легенды и были о происхождении местных названий. Производительное пространство села в прошлом и настоящем (какие тенденции развития наблюдаются в наши дни).

Тема 7. Экономика села: традиции и инновации. Земледелие. Земледельческие орудия труда. Традиционные способы обработки земли. Земледельческий календарь. Огородничество. Скотоводство. Традиционные крестьянские промыслы в прошлом и настоящем: рыболовство, пчеловодство, охота, сбор ягод, грибов. Промышленные заведения в прошлом и настоящем. Местная торговля.

Тема 8. Состав и характеристика населения. Первые фамилии села. Численность населения в разные исторические периоды (события, влияющие на увеличение или уменьшение численности населения). Национальный состав. Знаменитые люди села.

Тема 9. Традиции, быт и культурное развитие села. Состав верующих, культовые здания в прошлом и настоящем. Взаимоотношения в семье в разные периоды. Распределение трудовых обязанностей раньше и сейчас. Отношение между односельчанами. Формы общения, отдых, праздники.

Тема 10. Исторические и географические достопримечательности. Исторические достопримечательности: здания или места, связанные с историческими событиями; памятники, посвященные событиям и людям. Географические достопримечательности: рощи, озера и т. д.

Тема 11. Социально-политические преобразования и главные исторические события в судьбе села. Революция и Гражданская война. Красное и белое движение. Установление советской власти, первые преобразования. Проведение политики коллективизации и борьба с кулачеством в селе. Влияние Великой Отечественной войны на жизнь села. Целина. Перестройка и перемены в жизни села. Афганский конфликт и Чеченские войны в истории села.

Тема 12. Современное село. Численность населения. Занятия жителей. Образование. Медицина. Культура и искусство. Благоустройство. Быт.

Тема 13. Заключение. Моя семья в истории села. Создание презентации и доклада «Моя семья в истории села». Создание устного исторического архива по истории села Клепечиха.

Список литературы

1. Родимый сердцу уголок: Рукопись // Школьный краеведческий музей «Истоки» Клепечихинской СОШ. БН. – 40 с.
2. Список водных источников села Клепечиха и поселка Березовка // Текущий архив Администрации Клепечихинского сельсовета Поспелихинского района Алтайского края. – 1 с.
3. Воробьева И.А. Ойконимия Алтая // Русская топонимия Алтая. – Томск: Изд-во Томск. ун-та, 1983. – С. 137–158.
4. Дмитриева Л.М. Ойконимический словарь Алтая: научное издание. – Барнаул: Изд-во АГУ, 2001. – 416 с.
5. Ильенко Н.Д. Родимый сердцу уголок // Новый путь. – 2007. – 10 июля. – С. 1–2.
6. Книга памяти: в 8 т. / В.Г. Куликов [и др.]. – Барнаул: Алт. кн. изд-во, 1993–1996. – Т. 4. Михайловский. Новичихинский. Павловский. Панкрушихинский. Петропавловский. Поспелихинский. Родинский. Романовский. Рубцовск. Рубцовский. – 1994. – 784 с.
7. Щеглова Т.К. Устная история: Учебное пособие для студентов вузов / Т.К. Щеглова; Алтайская государственная педагогическая академия. – Барнаул: АлтГПА, 2011. – 363 с.

Капитанова Кристина Владимировна

студентка

ФГБОУ ВПО «Нижевартовский государственный университет»

г. Нижневартовск, ХМАО – Югра

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ В ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация: в данной статье рассматривается проблема использования интерактивных методов в обучении русскому языку. Автор отмечает, что правильная организация учебного процесса в общеобразовательных учебных заведениях способствует созданию условий для самореализации и развития обучающихся.

Ключевые слова: интерактивные методы преподавания, диалогические методы, развитие, воспитывающая ситуация, творческая деятельность, работа, малые группы, дискуссия, обучающие игры, социальные проекты, внеаудиторные методы обучения, лекция-беседа.

Современный подход к обучению ориентируется на внесение в процесс обучения новизны, обусловленной особенностями динамики развития жизни и деятельности. Необходимо управлять не личностью, а процессом её развития. На первый план выходят методы инноваций, связанные с использованием интерактивных методов обучения: *диалогические*

методы, совместный поиск истины, развитие через создание воспитывающих ситуаций, творческая деятельность.

Сторонниками интерактивных методов обучения являются современные учёные и педагоги: В.С. Кукушкин (2005); Т.С. Панина, Л.Н. Вавилова (2008); А.П. Панфилова (2009); Н.Н. Двulichанская, Е.И. Тупкин (2010); Н.В. Бордовский (2011); Н.Ф. Ефремова (2012); Т.Г. Мухина (2013) и др.

Особо следует отметить работу Т.С. Панина и Л.Н. Вавилова. В учебном пособии «Современные способы активизации обучения», авторы выделяют общие результаты интерактивного обучения:

1. Интерактивные методы обучения позволяют интенсифицировать процесс понимания, усвоения и творческого применения знаний при решении практических задач. Эффективность обеспечивается за счет более активного включения обучающихся в процесс не только получения, но и непосредственного («здесь и теперь») использования знаний.

2. Интерактивное обучение повышает мотивацию и вовлеченность участников в решение обсуждаемых проблем, что дает эмоциональный толчок к последующей поисковой активности участников, побуждает их к конкретным действиям, процесс обучения становится более осмысленным.

3. Интерактивное обучение формирует способность мыслить неординарно, по-своему видеть проблемную ситуацию; обосновывать свою позицию, свои жизненные ценности; развивает такие черты, как умение выслушивать иную точку зрения, умение сотрудничать, вступать в партнерское общение, проявляя при этом толерантность и доброжелательность по отношению к своим оппонентам.

4. Интерактивные методы обучения позволяют осуществить перенос способов организации деятельности, получить новый опыт деятельности, её организации, общения, переживаний.

5. Использование интерактивных технологий обучения позволяет более гибко и гуманно контролировать процесс усвоения знаний и применение полученных знаний, умений и навыков в различных ситуациях [1].

Интерактивные формы проведения занятий:

- пробуждают у обучающихся интерес;
- поощряют активное участие каждого в учебном процессе;
- обращаются к чувствам каждого обучающегося;
- способствуют эффективному усвоению учебного материала;
- оказывают многоплановое воздействие на обучающихся;
- осуществляют обратную связь (ответная реакция аудитории);
- формируют у обучающихся мнения и отношения;
- формируют жизненные навыки;
- способствуют изменению поведения [2].

С помощью интерактивного метода обучения педагог работает с детьми не фронтально, а опосредованно с каждым через другого ребёнка (схема 1).

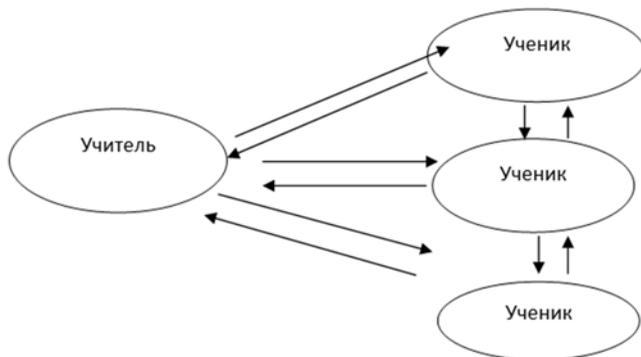


Рис. 1. Схема 1. Взаимодействие участников обучения

В процессе изучения дисциплины «Русский язык» можно использовать интерактивные подходы, которые включают в себя интерактивные упражнения и задания (табл. 1).

Таблица 1

Интерактивные упражнения и задания

<i>Название</i>	<i>Содержание</i>	<i>Применение</i>
<i>Творческое задание</i>	При использовании данного метода ученик сам находит ответ или решение ситуационной проблемы – это способствует непроизвольному запоминанию.	<i>Цель:</i> нахождение и понимание фразеологизмов. <i>Задание:</i> написать сказку с уже специально обозначенными фразеологизмами.
<i>Работа в малых группах</i>	Использование этого метода на уроках даёт возможность включить в работу всех учащихся. Помогает адаптироваться стеснительным детям.	<i>Цель:</i> отработка орфограммы «Буквы <i>e</i> и <i>и</i> в приставках не- и ни- в отрицательных наречиях». <i>Задание:</i> группы поочерёдно отвечают на вопросы по данной теме.
<i>Дискуссия</i>	Дискуссия как интерактивный метод представляет собой эвристическую беседу. При использовании данного метода учащиеся делятся своими взглядами на решение определенной проблемы.	<i>Цель:</i> написать эссе по приведённому литературному или публицистическому отрывку. <i>Задание:</i> чтение и разбор ошибок в сочинениях.
<i>Обучающие игры</i>	В обучающие игры входят: ролевые игры и деловые игры. Ролевые игры – игра с заранее распределёнными ролями с целью овладения поведенческой стороной жизненной ситуации. Деловая игра – игра, которая стимулирует активность учащегося (например, мозговой штурм).	<i>Цель:</i> активизация мыслительной деятельности, расширение кругозора. <i>Задание:</i> 1. Разделить класс на группы. 2. Каждая группа получает карточки с заданиями: пропуск орфограмм, изученных в 5 классе; угадывание слов по лексическому толкованию; объяснение значения слов в паронимических парах. <i>Задание:</i> организация и проведение лингвистического КВН.

Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс»

<i>Социальные проекты и другие внеаудиторные методы обучения</i>	Относятся: фильмы, социальные проекты, выставки. Использование такого метода способствует расширению кругозора учащегося, как правило, это интегративные уроки.	<i>Цель:</i> сбор материалов, перевод на электронный носитель, размещение в музейном пространстве. <i>Задание:</i> создать виртуальный музей лингвистических словарей.
<i>Обсуждение сложных и дискуссионных вопросов и проблем</i>	ПОПС-формула – это российский вариант юридической технологии профессора права Д. Маккойда-Мэйсона из ЮАР. П – позиция, О – обоснование, П – пример, С – следствие.	<i>Цель:</i> проанализировать понятие «культура речи». <i>Задание:</i> ответить на вопрос «Почему нужно учиться говорить правильно?»
<i>Лекция-беседа</i>	Лекция-беседа одна из простых форм вовлечения активного внимания учащихся. В данном методе возможно использование различных приёмов. Перед началом лекции-беседы можно поставить специальные вопросы, ответы на которые можно дать в процессе рассказа лекции.	<i>Цель:</i> изучение типологических свойств жанров публицистики. <i>Задание:</i> прочитайте тексты разных жанров, выявите их строение и языковые особенности. 1. Какие бывают жанры? 2. Что такое жанр публицистики? 3. Какие бывают жанры публицистики? 4. Какие различия вы нашли в строении текста? 5. Как проявляются языковые особенности?
<i>Кейс-метод</i>	Использование данного метода предполагает анализ ситуации, разработку решения проблемы. Кейсы базируются либо на реальном фактическом материале, либо на приближенном к нему.	<i>Цель:</i> составить итоговый кейс по теме «Орфоэпия». <i>Задание:</i> в содержание кейса включить диалоги с ошибками произношения.

Таким образом, использование интерактивных методов на уроках русского языка формирует у обучающихся готовность к самостоятельному выполнению конкретных видов деятельности по конструкции и реконструкции языкового материала; умения решать типовые задачи в орфографическом, пунктуационном и речевом отношении; а также оценивать результаты своего труда.

Список литературы

1. Кукушкин В.С. Теория и методика обучения [Текст]: В.С. Кукушкин. – Ростов н/Д: Феникс, 2005. – 474 с.
2. Панина Т.С. Современные способы активизации обучения [Текст] / Т.С. Панина, Л.Н. Вавилова. – М.: Академия, 2008. – 176 с.

Киселев Константин Сергеевич

студент

ФГБОУ ВПО «Курская государственная сельскохозяйственная академия им. профессора И.И. Иванова»
г. Курск, Курская область

НРАВСТВЕННОЕ СТАНОВЛЕНИЕ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТА ВУЗА

Аннотация: проблема, которую рассматривает автор, входит в ряд вечных, но от этого не становится менее актуальной, поскольку касается важнейшего вопроса воспитания гражданина своей страны. Исследователь отмечает важность нравственной жизненной позиции студента и значимость следования культуре толерантности, ненасилия и мира.

Ключевые слова: самосознание, мораль, инновационность, социальная активность.

Каждый абитуриент, поступающий в вуз, приходит в учебное заведение со своим багажом знаний и представлений об окружающем мире и людях. Эта мировоззренческая система в юношеском возрасте еще не полностью сформирована, но уже близка к окончательному завершению. В высшей школе студент сталкивается не только с хорошо знакомыми ему видами воспитательной работы, но и с совершенно новыми, которые, в первую очередь, направлены на повышение социальной активности молодого человека, развитие его индивидуальности, нестандартного и творческого начала. В направлениях воспитательной работы вузов четко прослеживаются три тенденции воспитательного воздействия: формирование гражданской позиции и патриотического отношения к российской действительности, креативность, инновационность и нестандартность в обучении и последующей профессиональной деятельности и стремление к здоровому образу жизни.

Хотя нравственное воспитание никогда не исключалось из планов воспитательной работы вузов и повсюду декларируется, все же практика показывает, что формирование морали и нравственности подрастающего поколения испытывает некоторые проблемы. Некоторые исследователи в качестве причин этого явления называют общеизвестный кризис ценностей, который охватил не только российское, но и мировое сообщество, другие видят объяснение в отсутствии национальной идеи, объединяющей россиян и интегративном воздействии на умы молодежи внешне привлекательных, но далеко не лучших образцов западной культуры. Высшим нравственным идеалом всегда признавалась преданность своему Отечеству, деятельность во имя и на благо своего народа [4]. На формирование гражданственности, нравственного сознания молодежи нацелена Концепция развития добровольчества от 2008 г. призванная «...способствовать активизации важнейшего для общества и государства ресурса – социально ответственного инициативного гражданина и направлена на создание благоприятных условий для добровольческой деятельности, ...развития отечественных традиций благотворительности, милосердия, социального служения» [2], где акцентируется значение для развития гражданского общества духовно – нравственного и патриотического воспитания. Студент – исследователь Б.В. Долгих пишет о влиянии чтения книг на гармоничное развитие человека: «К опосредованному воздей-

ствию на нравственное становление личности студента мы должны, конечно же, отнестись к влиянию книг. Хотя новые поколения читают всё меньше и меньше, книга все же продолжает оставаться одним из важнейших воспитателей личности студента. Источником морально-психологического и идейного воспитания является автор. Даже разделенный от читателей годами и столетиями, иным строем жизни, иной культурой, автор книги продолжает транслировать через текст свои нравственные установки, симпатии и антипатии, духовные ценности и ориентиры [1, с. 88]. Практика показывает, что навязанные, хотя и правильные ценности и установки не составляют внутреннюю, а лишь только внешнюю сторону личности. Важно, что студент как субъект воспитания принял моральные ценности как отвечающие его глубинной сущности и совершал нравственные дела и поступки не потому, что на него кто – кто смотрит или поощрит его за участие в волонтерской деятельности, а потому, что таково его естественное поведение [5]. Следовательно, нужно обращать внимание на особенности саморазвития студентов, специфики их становления в рамках разной профессиональной направленности [3]. Устойчивое развитие человеческого сообщества зависит не только от уровня и качества знаний, умений и навыков, полученных будущим профессионалом в вузе, но и от того, насколько стабильной будет его нравственная жизненная позиция, будет ли молодой человек стремиться следовать культуре толерантности, ненасилия и мира [6].

Список литературы

1. Долгих Б.В. Становление нравственности в личности студента // Духовная самореализация личности: духовное воспитание и самовоспитание студентов: Материалы X региональной студенческой научно-практической конференции (Екатеринбург, 19 апреля 2013 г.) / Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2013. – С. 84–89.
2. Концепция развития добровольчества в Центральном Федеральном округе [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://dobrovolets.tatarstan.ru/rus/file/pub/pub_174746.pdf (дата обращения: 13.04. 2016).
3. Пухарева Т.С. Специфика саморазвития современной студенческой молодежи // Новая наука: современное состояние и пути развития. – 2016. – №4–4. – С. 68–70.
4. Чебукина Ю.М. Сравнительная характеристика патриотизма и гражданственности как ценностных характеристик личности // Студенческая наука XXI века. – 2016. – №1–2 (8). – С. 131–133.
5. Яковенко Л.Н. Ценностная парадигма высшего образования и прагматизм // Философия образования. – 2015. – №6 (63). – С. 155–160.
6. Яковенко Л.Н. Аксиологический подход к образованию как движущей силе устойчивого развития общества // Экономические и гуманитарные науки. – 2016. – №1(288). – С. 24–28.

Коновалова Анна Сергеевна

студентка

Педагогический институт

ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет»

г. Иркутск, Иркутская область

ИЗУЧЕНИЕ ВЛИЯНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБЩЕНИЯ НА ВЗАИМООТНОШЕНИЯ ДЕТЕЙ В МИКРОСОЦИУМЕ ГРУППЫ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

***Аннотация:** в данной статье рассматривается вопрос взаимоотношений детей в микросоциуме. В работе также разработаны рекомендации, система мероприятий, направленных на повышение эффективности показателей педагогического общения, способствующих формированию положительных взаимоотношений в микросоциуме группы детского сада.*

***Ключевые слова:** взаимоотношения детей, микросоциум группы, дошкольная образовательная организация.*

Общение – это главное условие и основной способ жизни человека. Только в общении и в отношениях с другими людьми человек может почувствовать и понять самого себя, найти свое место в мире. Жизнь каждого человека буквально пронизана его контактами с другими людьми. Потребность в общении – одна из важных человеческих потребностей. Отношения с близкими рождают наиболее острые и напряженные переживания, наполняют смыслом наши действия и поступки. Самые тяжелые переживания личности связаны с одиночеством, отверженностью или непонятностью другими людьми. А наиболее радостные и светлые чувства – любовь, признание, понимание – рождаются близостью и связанностью с другими людьми.

Первый опыт общения личность проживает на этапе дошкольного детства. Становление личности индивида не может рассматриваться в отрыве от общества, в котором он живет, от системы отношений, в которые он включается. Отношения с другими людьми зарождаются и наиболее интенсивно развиваются в детском возрасте. Опыт этих первых отношений является фундаментом для дальнейшего развития личности ребенка и во многом определяет особенности самосознания человека, его отношение к миру, его поведение. Отношение к другим людям является центром духовно нравственного становления личности, определяет нравственную ценность человека.

От личности педагога и его стиля общения с детьми зависят результаты воспитательного воздействия на ребенка, коллектив детей. В процессе общения с ребенком взрослый должен не только теоретически передавать детям свой опыт и знания, но, прежде всего, транслировать своим собственным поведением личностное отношение к человеку. Слова и поступки педагога определяют особенности и дальнейшее развитие его взаимодействие с детьми, влияют на рост самосознания детей, на формирование дружелюбия как основы дружеских отношений сверстников.

Педагог должен выбрать эффективный стиль общения с детьми. Выбору оптимального общения способствует, на наш взгляд, способность воспитателя к рефлексии. Только при таких условиях могут снизиться авторитарные тенденции во взаимодействии воспитателя с детьми.

В.О. Смирнова, Т.А. Репина исследовали факторы влияния на характер отношений сверстников. Нас интересует, какое влияние оказывает на взаимоотношения детей стиль педагогического общения.

Изучение психолого-педагогических исследований позволяет выделить противоречия между необходимостью оптимизации взаимоотношений сверстников в микросоциуме группы дошкольной образовательной организации посредством педагогического общения и недостаточной разработанностью данного аспекта в теории и практике дошкольного образования.

Цель исследования – изучение влияния педагогического общения на взаимоотношения детей в микросоциуме группы дошкольной образовательной организации.

Объект исследования – взаимоотношения детей в микросоциуме группы дошкольной образовательной организации.

Предмет исследования – влияние педагогического общения на взаимоотношения детей в микросоциуме группы дошкольной образовательной организации.

Гипотеза исследования:

Существует зависимость между особенностями отношений дошкольников со сверстниками в группе детского сада и стилем педагогического общения.

Характер детских отношений определяется содержанием и способами общения педагога с детьми.

Эффективным методом оптимизации педагогического общения являются групповые тренинги, активизирующие рефлексивный подход в профессиональной деятельности и способствующие позитивному изменению взаимоотношений детей.

Задачи исследования:

1. Изучить теоретические подходы к проблеме. Определить основные понятия исследования.
2. Выявить особенности взаимоотношения детей в микросоциуме группы детского сада.
3. Определить стиль педагогического общения у воспитателей групп детского сада.
4. Разработать и апробировать методы оптимизации педагогического общения для улучшения взаимоотношений сверстников в микросоциуме группы дошкольной образовательной организации посредством активных методов обучения.

Методологическая основа исследования:

- принцип активности субъекта деятельности (Б.Г. Ананьев, Л.С. Выготский);
- психологическая концепция стиля деятельности (Е.А. Климов, В.С. Мерлин, З.Н. Вяткина);
- психолого-педагогические теории развития личности педагога (Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, В.А. Сластенин);
- положения о важной роли процесса педагогического общения в воспитании подрастающего поколения (Я.Л. Коломенский, А.А. Бодалев, Е.А. Панько).

Методы исследования:

1. Психодиагностические методики: анкета «Стиль педагогического общения» (Ю.А. Афонькина; Ю. Вьюнкова).
2. Метод наблюдения за особенностями взаимодействия педагогов с детьми.

3. Социометрическая методика – игра Секрет по Т.А. Репиной; беседа с детьми Г.А. Урунтаевой.

4. Методы формирующего эксперимента по оптимизации взаимоотношений сверстников посредством повышения эффективных показателей педагогического общения.

Практическая значимость: разработанные рекомендации, система мероприятий, направленных на повышение эффективности показателей педагогического общения, способствующих формированию положительных взаимоотношений в микросоциуме группы детского сада.

В эксперименте выделено три этапа:

Первый этап.

Цель: изучение теоретических основ исследования проблемы взаимоотношений детей в микросоциуме группы детского сада, особенностей влияния стиля педагогического общения на взаимоотношения в экспериментальной и контрольной группах.

Второй этап.

Цель: апробация мероприятий, направленных на повышение эффективных показателей стиля педагогического общения, способствующих формированию положительных взаимоотношений детей в микросоциуме группы детского сада.

Третий этап.

Цель: проверка эффективности формирующего эксперимента. Проведение сравнительно-сопоставительного анализа данных констатирующего и контрольного экспериментов в экспериментальной и контрольной группах.

Надежность и достоверность результатов исследования обеспечена методологической обоснованностью его исходных позиций, анализом теоретических аспектов проблемы, применением комплекса исследовательских методов, адекватных объекту, предмету, целям и задачам исследования, репрезентативностью выборки испытуемых, использованием методов математической статистики.

Список литературы

1. Ильин Е.П. Стиль деятельности: новые подходы и аспекты [Текст] / Е.П. Ильин // Вопросы психологии. – 1988. – №6.
2. Ильин Е.П. Психология общения [Текст] / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2014.
3. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность [Текст] / А.Н. Леонтьев. – М.: Политиздат, 1975.
4. Микляева Н.В. Диагностика и развитие профессионального мастерства педагогов ДОУ [Текст] / Н.В. Микляева. – М.: Айрис-пресс, 2008.
5. Репина Т.А. Социально-психологическая характеристика группы детского сада [Текст] / Т.А. Репина. – М.: Педагогика, 1988.
6. Смирнова, Е.О. Межличностные отношения дошкольников: диагностика проблемы, коррекция [Текст] / Е.О. Смирнова. – М.: Владос, 2005.
7. Смолева Т.О. Развитие педагогической рефлексии: Уч. пособие. – 3-е изд., испр. и доп. – Иркутск: Аспиринт, 2013.
8. Smoleva T.O. Sanogennvkh reflection of significant adults as fastor of Psihologiactal well-beng of the child / International Journal of Defelopmental and Educational Psicologia INFAD de Revista. – de Psicologia. – 2013. – №1. – Vol. 2.

Косюк Лилия Вячеславовна
студентка

Седакова Валентина Ивановна
канд. пед. наук, доцент

БУ ВО «Сургутский государственный
педагогический университет»
г. Сургут, ХМАО – Югра

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ КОНТРОЛЬ ПО МАТЕМАТИКЕ

Аннотация: работа посвящена качественной характеристике педагогического контроля: виды, формы и методы в рамках реализации ФГОС. Проанализировано содержание контроля в традиционных формах, представлены современные требования к осуществлению контроля, приведены востребованные формы контроля, направленные на качественное усвоение знаний учащихся в области математики.

Ключевые слова: качество образования, контроль знаний, методы контроля, формы контроля.

На современном этапе развития образовательного процесса методическое обеспечение находит отражение в качестве определенной системы, при помощи которой учитель способен реализовать собственные модели обучения, развития учащихся. Введение ФГОС в образовательный процесс служит основой повышения качества образования, предъявляя к учебным заведениям определенные требования. Достижение данных требований способствует переходу на новый уровень образования, что служит этапом формирования инновационной школы. Требования ФГОС, предъявляемые к учебному заведению, включают не только педагогические задачи, но и организационно-экономические, что способствует улучшению качества образования [4].

Качество педагогической деятельности – это научное понятие, отражающее потребность-мотивационную, когнитивно-деятельностную сферу личности и самосознания, которое является необходимым компонентом этой деятельности, а также и непременным условием позитивного педагогического процесса и результата.

Понятие «качество образования» является аналитической характеристикой педагогического процесса. Это понятие позволяет рассмотреть деятельность педагога в комплексе, как систему ее составляющих, и среды, в которой она происходит. Качество образования определяет всю деятельность педагога, влияет на все стороны этой деятельности, такие как целеполагание, целесоуществование, диагностика, проектирование, коммуникация, рефлексия.

Качество образования является такой характеристикой профессиональной деятельности, наличие которой ведет к позитивному педагогическому результату. Для обеспечения надлежащего качества образования необходимы следующие факторы:

1. Глубокое знание предмета педагогической деятельности.
2. Соответствие между содержанием конкретных профессиональных действий и общими результатами труда.

Е.Н. Кабанова-Миллер [2] определяет три уровня качества образования:

На первом, низшем уровне, у педагога отсутствует потребность самостоятельно оценивать педагогические явления, он буквально следует сте-

реотипам, выполняет методические рекомендации без учета изменяющихся условий, личностных особенностей ребенка. Он ориентируется на репродуктивные формы обучения.

На втором, среднем уровне, педагог уже проявляет определенную самостоятельность суждений, пытается в некоторых ситуациях самостоятельно выбирать средства педагогического процесса.

На третьем, высоком уровне, педагог уже проявляет высокую самостоятельность, осознанно выбирает пути, концепции воспитания и обучения, доказательно и научно аргументирует свои суждения, отстаивает собственные педагогические принципы. У такого педагога есть потребность в практической реализации своих идей, он готов нести ответственность за результаты своего педагогического выбора.

Реализация ФГОС ООО как условие повышения качества образования базируется на:

1. Критериях и показателях анализа педагогического процесса.
2. Работе преподавательского коллектива по изучению вопросов качества образования. Этот элемент позволяет выявить те направления и компоненты, которые следует совершенствовать.
3. Контрольно-оценочной системе.

Качество образования в условиях реализации ФГОС ООО определяется посредством целевых компонентов программ, требований к учебной среде, ожидаемых результатов. Освоение ФГОС предполагает процесс формирования инновационной системы оценки достижений обучающихся [4].

А теперь следует вопрос, какие же функции проверки знаний были выявлены с внедрением ФГОС? Введение Федерального Государственного образовательного стандарта потребовало значительных изменений во всей системе основного образования, в том числе контрольно-оценочная деятельность претерпела корректировки:

– процедура оценивания на современном этапе образования ориентируется на более широкие образовательные результаты, нежели знания в рамках учебных дисциплин;

– основа оценивания результатов образования заключается не на изначально заданной норме, а положительной динамике изменений достижений обучающегося;

– эффективная система оценивания строится на сочетании разнообразных методов оценки [4].

Основными функциями системы оценивания являются направленность образовательного процесса на достижение планируемых результатов и обеспечение эффективной обратной связи, которая способствует осуществлению управления образовательным процессом. Помимо этого контрольно-оценочная деятельность выполняет следующие функции:

– нормативная функция соответствует контролю полученных математических знаний на основе норматива, утвержденного ФГОС ООО;

– информирующая – обличивает информацию об эффективности обучения и нереализованных возможностях учащихся в рамках образовательной дисциплины «Математика»;

– корректирующая функция способствует внесению изменений в действия школьника, его установок, взглядов;

– воспитывающая функция способствует воспитания личностных качеств обучающихся;

– диагностическая функция способствует определению уровня знаний, сформированность надпредметных умений;

– стимулирующая функция позволяет создать условия успеха, что в свою очередь стимулирует интерес учеников к деятельности.

Система оценивания строится на основе следующих общих для всех программ общего образования *принципов*:

1) оценивание является *постоянным процессом*, который естественным образом был интегрирован в образовательную практику. В соответствии с этапами обучения используются *диагностическое (стартовое, текущее)* и *срезное (тематическое, промежуточное, рубежное, итоговое)* оценивание математических знаний;

2) оценивание носит *критериальный характер*. Основные критерии – это соответствие ожидаемым результатам, учебным целям.

Базовым уровнем является демонстрация освоения учебных действий в пределах выделенных учебных задач. Этого достаточно для перевода в следующий класс по итогам итоговой годовой аттестации. Освоение базового уровня соответствует статусу «зачтено».

Средний показатель усвоения базовых знаний свидетельствует о наличии способностей ученика к совершению осознанного произвольного овладения учебными действиями. В связи с этим выделяют;

– средний уровень достижения планируемых результатов, что соответствует оценке «хорошо»;

– высокий уровень, соответствующий оценке «отлично».

Основными целями школьного математического образования являются:

– освоение учащимися системы математических знаний, необходимых для изучения смежных школьных дисциплин и практической деятельности;

– формирование представлений о математике как форме описания и методе познания действительности;

– приобретение навыков логического и алгоритмического мышления [5].

Основными принципами системы оценивания, выделенные С.В. Алексеевой, являются:

– объективность – оценка объективна только тогда, когда основана на конкретных критериях;

– открытость – ученики при получении задания знают, что именно послужит предметом оценивания и по каким критериям;

– простота – оценивание должно быть простым и удобным в применении.

Существуют и виды, методы и формы контроля, которые помогают учителю следить за качеством образования. Так как контроль зависит от сроков его проведения, то он делится на четыре вида [3]:

1. *Предварительный* контроль осуществляется перед изучением новой темы по математике. Этот вид контроля дает учителю понять, что уже известно ученику по данной теме, какие их знания могут быть использованы учителем как фундамент. Так же данный вид необходим для планирования и руководством учебного процесса.

2. *Текущий* контроль проводится в процессе усвоения учебного материала. Текущий контроль позволяет учителю контролировать успеваемость ученика по данной теме, дает возможность выявить причины неуспеваемости учебного материала и принять необходимые меры.

3. *Тематический (рубежный)* контроль совершается, как правило, после изучения логически завершенной части учебного материала. Этот контроль дает точную оценку знаний учеников по определенной теме учебного предмета, помогает учителю выяснить, как у учеников усвоены знания. Если текущий контроль позволяет школьнику допустить ошибку

в заданиях и после разобрать ошибки с учителем, то в текущем контроле ставится оценка усвоенным знаниям.

4. *Итоговый* контроль выполняется в конце каждой четверти и в конце учебного года. Этот вид позволяет отследить глубину усвоения и объем знаний в области математики каждого учащегося. Итоговый контроль должен содержать в себе все темы изученного материала и должен учитывать результаты текущего и тематического контроля.

Есть и пятый вид контроля – *самоанализ*. В рамках ФГОС – это новый вид контроля, который способствует формированию личностных результатов обучения, формированию УУД.

Для того чтобы определить качество осуществления контроля при усвоении математических знаний, целесообразно разнообразить и формы контроля.

В педагогике выделяют такие формы контроля:

- индивидуальную;
- групповую;
- парную;
- звеньевую;
- бригадную;
- фронтальную.

Методы контроля знаний, учащихся в школе могут быть следующими: традиционные и нетрадиционные.

Традиционные методы – это такие методы, которые использовались на протяжении многих лет в общеобразовательных учреждениях, например: устный и письменный опросы, практический метод, зачет, экзамен.

Нетрадиционные методы – это такие методы, которые частично повторяют уже известное, но могут проходить в игровой форме. Применение таких методов способствует формированию творческих способностей учащихся.

Пользуются широкой популярностью задания, представленные в виде кейсов, математические квесты, решение проблемных ситуаций, дискуссии и т. п. Учащимся нравится составлять математические сказки, головоломки, ребусы, кроссворды.

Пример такого кроссворда представим в работе. Предложенные задания могут быть адресованы учащимся среднего звена.

По горизонтали:

1. Единица длины, применяемая в ряде стран.
2. Отношение, обладающее свойствами транзитивности и антисимметричности.
4. Правильный многогранник, каждая грань которого представляет собой квадрат.
5. Отрезок, соединяющий центр окружности (или сферы) с любой точкой, лежащей на окружности (или поверхности сферы), а также длина этого отрезка.
7. Одно из четырёх основных арифметических действий, бинарная математическая операция, в которой один аргумент складывается столько раз, сколько показывает другой.
9. Делимое в дроби.
11. Часть прямой, которая состоит из всех точек этой прямой, лежащих между двумя данными ее точками.
12. 0,01 метра.
13. Качественно или количественно выраженная часть от чего-нибудь целого.

15. $\mathbb{Z} = \{\dots, -2, -1, 0, 1, 2, \dots\}$ – множество... чисел.
17. Действие деления числителя и знаменателя дроби на одно число.
20. Одна тысячная доля, 1/10 процента.
24. Отрезок, соединяющий две точки на окружности и проходящий через центр окружности, а также длина этого отрезка.
25. Неограниченная геометрическая фигура, образованная двумя лучами, выходящими из одной точки.
26. Показатель наличия или количества корней в квадратном уравнении.
27. Одна из основных операций (действий) в разных разделах математики, позволяющая объединить два объекта.
30. Прямая, проходящая из вершины угла и делящая его пополам.
32. Система счисления, в которой значение каждого числового знака (цифры) в записи числа зависит от его позиции (разряда).
33. Замкнутая поверхность, геометрическое место точек в пространстве, равноудалённых от данной точки, называемой центром.
34. Геометрическая фигура, обычно определяется как замкнутая ломаная.
- По вертикали:*
3. Аналитическая запись задачи о разыскании значений аргументов, при которых значения двух данных функций равны.
4. Прямая, проходящая через точку кривой и совпадающая с ней в этой точке.
6. Знак для записи числа.
8. Делитель дроби.
10. Дроби, записанные в виде целого числа и правильной дроби и понимающиеся как сумма этого числа и дроби.
13. Одно из четырёх простейших арифметических действий, обратное умножению.
14. Рациональное число вида m/n .
16. Дробь, в записи которой после запятой содержится бесконечное количество цифр.
18. Одна сотая доля.
19. Дробь, в которой, начиная с некоторого места, стоит только периодически повторяющаяся определённая группа цифр.
21. Отрезок – величина, которого принимается за единицу при геометрических измерениях.
22. Параллелограмм, у которого все стороны равны.
23. Отрезок прямой линии, соединяющей две точки данной кривой.
28. Вещественные числа.
29. Исходное положение какой-либо теории, принимаемое без требования доказательства.
31. 100 кг.
32. Система счисления, в которой для записи чисел используются цифры 0, 1, 2, 3, 4.
35. Основное понятие математики, используемое для количественной характеристики.

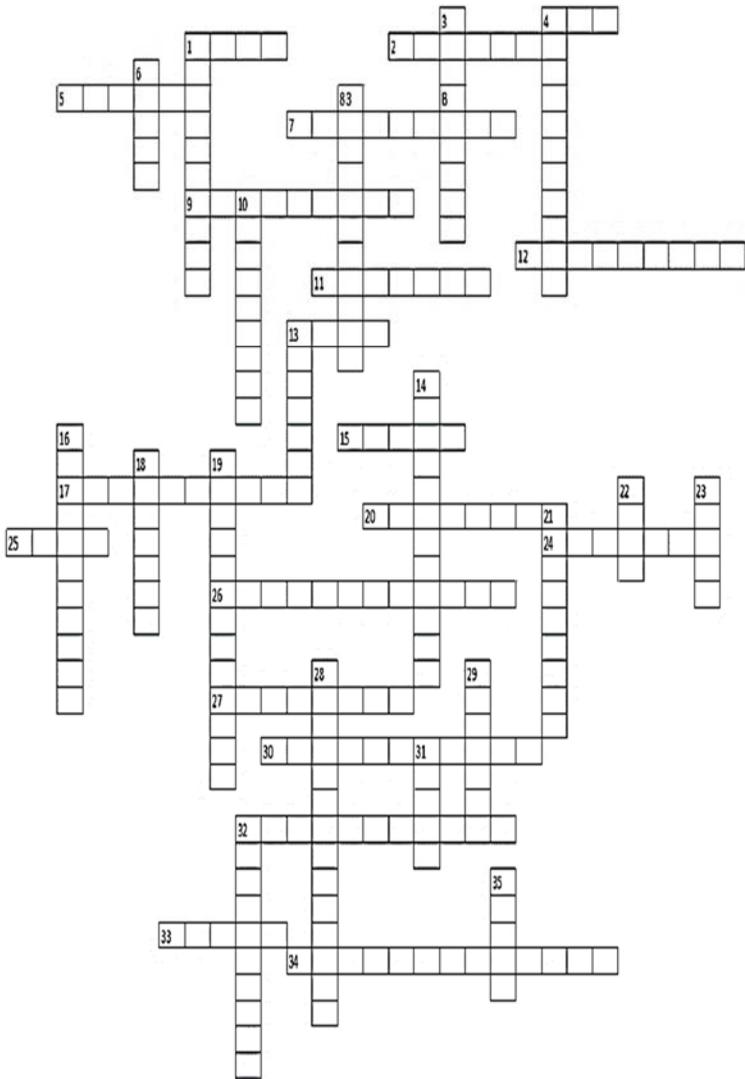


Рис. 1

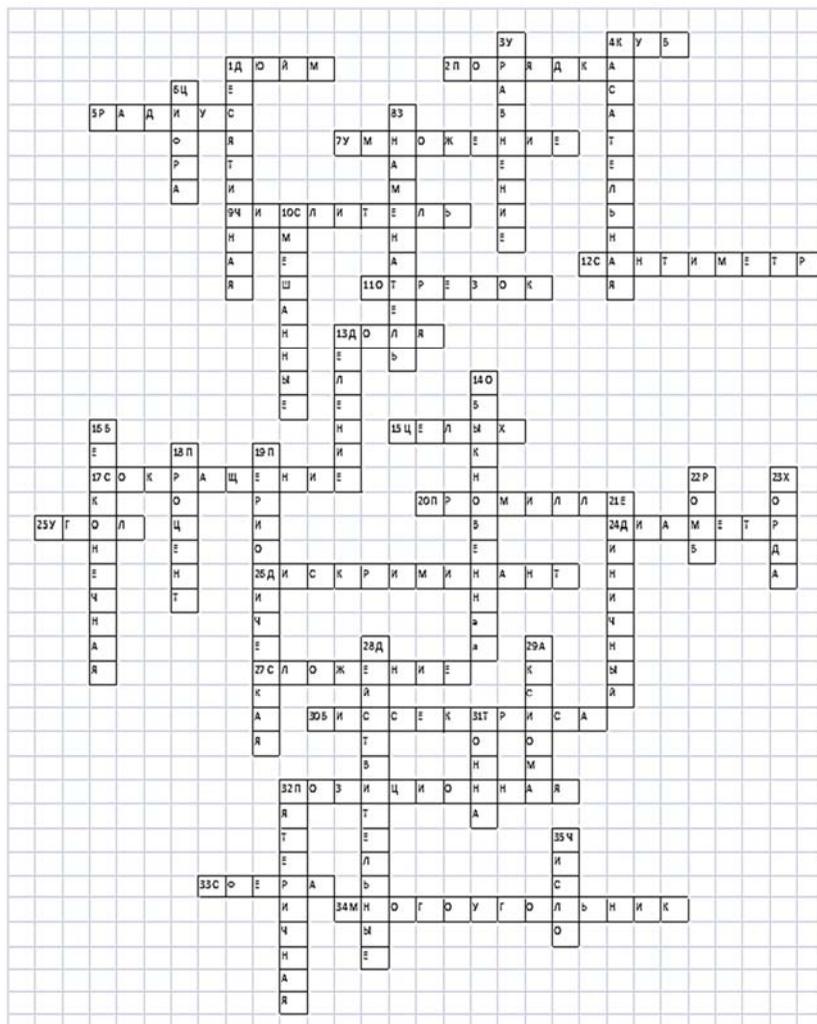


Рис. 2. Ответы

Список литературы

1. Болотов В.А. Опыт России в области оценки образовательных достижений школьников / В.А. Болотов, Г.С. Ковалева // Инновационные проекты и программы в образовании. – 2011. – №4. – С. 14–23.
2. Кабанова-Миллер Е.Н. Учебная деятельность и развивающее обучение. Научная библиотека диссертаций и авторефератов // DissertCat [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.dissertcat.com/content/pedagogicheskie-usloviya-integratsii-soderzhaniya-istoricheskogo-obrazovaniya-uchashchikhsya#ixzz4A428Wufg>

3. Темербекова, А.А. Методика обучения математике [Текст]: Учебное пособие / А.А. Темербекова, И.В. Чугунова, Г.А. Байгонакова. – СПб.: Лань, 2015. – 512 с.
4. ФГОС ООО / М-во образования и науки Рос. Федерации. – М.: Просвещение, 2013. – 47 с.
5. Фундаментальное ядро содержания общего образования / Под ред. В.В. Козлова, А.М. Кондакова – М.: Просвещение, 2009. – 48 с.
6. Шишов С.Е. Мониторинг качества образования / С.Е. Шишов. – М.: Педагогическое общество России, 2008. – 68 с.

Кравченко Олег Романович
студент

Старлычанова Марина Анатольевна
старший преподаватель

Южно-Российский институт управления (филиал)
ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства
и государственной службы при Президенте РФ»
г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

СПОРТИВНОЕ ПИТАНИЕ ДЛЯ СПОРТСМЕНОВ

***Аннотация:** в данной статье рассматривается проблема спортивного питания в жизни спортсменов. Авторами подробно анализируются важнейшие составляющие рациона питания спортсменов.*

***Ключевые слова:** спортивное питание, спортсмен, спорт.*

Цель, стремление, упорство, выносливость и мышление – вот важнейшие качества для того, чтобы стать хорошим спортсменом. Чтобы добиться успехов в том или ином виде спорта, нужно постоянно тренироваться, как можно чаще и больше. Также многое зависит и от тренера, конечно, но вы сами должны себя делать, ведь это ваш интерес и ваша цель. Большое внимание стоит уделить здоровью, так как повышение нагрузок, при слабом иммунитете или недостаточной функциональности какого-либо органа может сломать вашу, так и не начатую карьеру великого футболиста, пловца, биатлониста, боксера, культуриста и так далее. Чтобы избежать крушения цели, и поддерживать здоровье в норме, обязательно должно присутствовать правильное питание для спортсменов по специально составленному режиму и рациону.

Спортивное питание – это особая группа пищевых продуктов, выпускаемая, преимущественно, для людей, ведущих активный образ жизни, занимающихся спортом и фитнесом. Спортивное питание направлено, в первую очередь, на улучшение спортивных результатов, повышение силы и выносливости, укрепление здоровья, увеличение объема мышц, нормализацию обмена веществ, достижение оптимальной массы тела, и, в целом, на увеличение качества и продолжительности жизни.

В зависимости от вида спорта, человек нуждается в том или ином меню питания. Самым же главным в питании спортсмена, является потребление витаминов и минеральных добавок. Также нужно отдавать отчет, что при усиленных физических нагрузках происходит большая потеря энергии. Соответственно, обязательно стоит обратить внимание на калорийность пищи, но и не стоит сбрасывать со счетов то, что пища должна быть максимально здоровой.

Спортсмены затрачивают огромное количество энергии на поддержание во время нагрузок важнейших жизненных функций (работы сердца, пищеварения, дыхания): внутренние органы во время атлетических

упражнений работают в усиленном режиме. Если питательных веществ будет недостаточной, возникнет энергетический дисбаланс, который приведёт к истощению организма.

Вот почему правильное питание спортсмена так важно. Рацион атлета должен быть оптимально сбалансирован и покрывать энергозатраты: в состав потребляемой пищи должны входить исключительно натуральные и здоровые продукты растительной и животной природы.

Рацион спортсмена должен разрабатываться с учётом выполнения следующих задач:

1. Обеспечение организма необходимым количеством калорий, микроэлементов и витаминов (показатели калорийности зависят от конкретных спортивных задач).

2. Активация и нормализация обменных процессов (этот пункт обеспечивают биологические активные вещества и различные натуральные добавки).

3. Регуляция веса (на разных этапах спортсменам необходимо увеличивать, уменьшать или поддерживать массу в неизменном состоянии).

4. Изменение морфологических показателей (увеличение мышечной массы и уменьшение жировых отложений).

По качественному составу правильное питание для спортсмена должно быть приближено к формуле: 30% – белки, 60% – углеводы, 10% – жиры. Следует помнить также о микроэлементах и витаминах, которые могут поставляться в организм как в составе разнообразной по происхождению пищи, так и в виде специальных лекарственных комплексов.

Белки

Это важнейший компонент в спортивном питании. Значение белков в организме многогранно:

1. Это строительный материал, из которого организм производит все биологические структуры (из протеина состоит мышечная ткань, связки, сухожилия, органическая часть костной ткани).

2. Белки выступают в качестве катализаторов, ускоряющих в миллионы раз биохимические процессы.

3. Все энергетические и метаболические реакции, протекающие в клетках, зависят от активности белков-ферментов.

4. Белки входят в состав гормонов и являются факторами роста.

5. Протеины выполняют транспортную функцию, обеспечивая ткани кислородом и питательными веществами.

6. Участвуют в иммунной защите (антитела по сути есть специфические белковые молекулы).

Углеводы

Углеводы – основа для метаболических и энергетических процессов. Во время нагрузок углеводные соединения расходуются особенно интенсивно. Для спортсменов полезней употреблять «сложные» углеводы, которые содержатся в коричневом рисе, пшенице, чёрном хлебе, фруктах и овощах, а не «простые» – те, что в избытке находятся в сахаре, сладостях и лимонаде. Сахар спортсменам лучше заменить на мёд, в котором помимо углеводов содержится невероятное количество витаминов и микроэлементов.

Жиры

Ещё один источник энергии и строительного материала, который входит в состав всех клеточных мембран. Основной процент расхода жиров у спортсменов приходится на выполнение трудоёмких и медленных упражнений, на поддержание постоянной температуры тела и стабильную работу внутренних органов во время нагрузок.

В меню спортсмена на неделю целесообразно комбинировать растительные и животные жиры, которые выполняют в организме различные задачи. Жиры растительного происхождения нужно поставлять в организм в составе

растительного масла (лучше – оливкового), жиры и жирные кислоты животной природы содержатся в сливочном масле и жирных сортах рыб.

Так же наряду со специализированными продуктами, следует использовать витаминно-минеральные комплексы и БАД к пище. Многие компоненты, которых способны улучшать энергообеспечение, силу и выносливость мышц; уменьшить психоэмоциональную напряженность, поддерживать необходимый уровень обмена веществ и функциональной активности иммунной, эндокринной, кровяной, сердечно-сосудистой и пищеварительной систем.

В выборе специализированных продуктов, как и в составлении сбалансированных рационов питания и грамотном применении БАД к пище, спортсменам должны квалифицированно помогать тренеры и спортивные врачи.

Полноценное питание – это ключ к спортивному росту и новым достижениям, кроме того, сбалансированное питание хорошо восстанавливает силы спортсмена и предотвращает развитие многих заболеваний связанных с истощением организма тренировками.

Список литературы

1. Шкурпит М.Н. Формирование культуры здоровья студентов в процессе физического воспитания / М.Н. Шкурпит, М.А. Старлычанова, Н.А. Дьяконова; Государственное и муниципальное управление (Ученые записки СКАГС). – Ростов-н/Д: ЮРИУ РАНХ и ГС, 2014. – №1. – С. 136–141.
2. Верина Т.П. Формирование психосоматического здоровья студентов ЮФУ в рамках дисциплины «Физическая культура». Образование. Наука. Инновации: Южное измерение / Т.П. Верина, М.Н. Шкурпит. – Ростов-н/Д: ЮФУ, 2014. – №1. – С. 156–160.
3. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://eat-info.ru/healthy-nutrition/sport-ipitanie/racyon-dlya-sportsmenov.php>
4. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://opitani.net/story/pravilnoe-pitanie-dlya-sportsmenov>
5. Диета для начинающих спортсменов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://hudeemsrochno18.weebly.com/blog/dieta-dlya-nachinayuschih-sportsmenov>

Кузьмичева Анна Михайловна

студентка

ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет»

г. Иркутск, Иркутская область

Смолева Татьяна Октябрьевна

канд. пед. наук, доцент, преподаватель

Педагогический институт

ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет»

г. Иркутск, Иркутская область

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ГОТОВНОСТЬ РЕБЕНКА К ШКОЛЕ

Аннотация: в статье рассматривается актуальность изучения социально-личностной готовности детей к обучению в школе. Авторами проанализированы проблемы подготовки детей к обучению в школе.

Ключевые слова: социально-психологическая готовность, школа, психология.

Проблема готовности к школьному обучению рассматривалась многими зарубежными и отечественными педагогами-исследователями (Л.И. Божович, И.А. Бурлакова, Л.А. Венгер, А.Н. Веракса, Г. Витцлак, В.Т. Горещкий, Н.И. Гуткина, В.В. Давыдов, И.В. Дубровина, А. Керн,

Н.И. Непомнящая, Н.В. Нижегородцева, В.Д. Шадриков, Д.Б. Эльконин и др.). В современной психолого-педагогической литературе встречается разнообразие подходов к рассмотрению сущности, структуры, содержания, условий подготовки к обучению в школе. Содержание социально-личностной готовности к обучению в школе отражено в разделах: общая готовность к обучению в школе; психологическая; личностная; социальная (личностная); социально-психологическая; социальная; мотивационная готовность. Подготовка детей к школе – задача многогранная, охватывающая все сферы жизни ребенка. От ее решения зависит успешность последующего обучения детей в школе, адаптации к новым социальным ситуациям развития на протяжении всего жизненного пути, личностного развития человека.

В настоящее время сложилось определенное противоречие между требованиями школы и готовностью детей соответствовать этим требованиям. Сегодня значительное количество детей, несмотря на соответствующий возраст и имеющиеся у них навыки и умения, испытывают большие трудности в адаптации к школьному обучению, основной причиной, которых является то, что они психологически не готовы к школьному типу обучения. К тому же в связи с изменением социальных условий дети имеют разный уровень готовности к школе в зависимости от того, посещали ли они детский сад или воспитывались дома. Социально-личностная готовность к школьному обучению включает в себя формирование у детей качеств, благодаря которым они могли бы общаться с другими детьми, учителями. Ребенок приходит в школу, класс, где дети заняты общим делом, и ему необходимо обладать достаточно гибкими способами установления взаимоотношений с другими людьми, необходимы и умения войти в детское общество, действовать совместно другими, умение уступать и защищаться.

Г.Г. Кравцов и Е.Е. Кравцова, говоря о готовности к школьному обучению, выделяют ее комплексный характер. Структурирование этой готовности идет не по пути дифференциации общего психического развития ребенка на интеллектуальную, эмоциональную и другие сферы, а виды готовности. Авторы рассматривают систему взаимоотношений ребенка с окружающим миром и выделяют показатели психологической готовности к школе, связанные с развитием различных видов отношений ребенка к окружающим миром. В данном случае основными сторонами психологической готовности детей к школе являются три сферы: отношение к взрослому, отношение к сверстнику, отношение к самому себе.

Обсуждая проблему готовности к школе, Д.Б. Эльконин на первое место ставил сформированность необходимых предпосылок к учебной деятельности. Анализируя эти предпосылки, он и его сотрудники выделили следующие параметры:

- умение детей осознанно выполнять правила, раскрывающие действия;
- умение ориентироваться в системе требований;
- внимательное слушание задания точное его выполнение;
- умение выполнять задание по образцу.

В исследованиях Л.А. Венгера и Л.И. Цеханской мерой и показателем готовности к обучению в школе явилось умение ребенка сознательно подчинять свои действия заданному правилу при последовательном выполнении словесных указаний взрослого. Данное умение связывалось со способностью овладения общим способом действия в ситуации задачи. Под понятием «готовность к школе» Л.А. Венгер понимал определенный набор знаний и умений, в котором должны присутствовать все остальные элементы, хотя уровень их развития может быть разным. Составляющими

этого набора, прежде всего, является мотивация, личностная готовность, в которую входят «внутренняя позиция школьника», волевая и интеллектуальная готовность.

В.С. Мухина утверждает, что готовность к школьному обучению – это желание и осознание необходимости учиться, возникающее в результате социального созревания ребенка, появления у него внутренних противоречий, задающих мотивацию к учебной деятельности.

Таким образом, социально-личностную готовность ребенка к школе можно рассматривать как готовность, проявляющуюся в способности устанавливать контакты со взрослыми и сверстниками, личностных свойствах и качествах эмпатийности, взаимопомощи и взаимоподдержки.

Таким образом, социально-личностную готовность ребенка к школе можно рассматривать как готовность, проявляющуюся в способности устанавливать контакты со взрослыми и сверстниками, личностных свойствах и качествах эмпатийности, взаимопомощи и взаимоподдержки.

Список литературы

1. Кравцов Г.Г. Психология и педагогика обучения дошкольников: Учебное пособие / Г.Г. Кравцов, Е.Е Кравцова. – М.: Мозаика-Синтез, 2013. – 264 с.
2. Особенности психологического развития детей 6–7 летнего возраст / Под ред. Д.Б. Эльконина, Л.А. Венгера. – М., 1988.
3. Эльконин Д.Б. Психология игры / Д.Б. Эльконин. – 2-е изд. – М.: Владос, 2005. – 383 с.
4. Мухина В.С. Шестилетний ребенок в школе / В.С. Мухина. – М.: Просвещение, 1986.
5. Виноградова А.М. Воспитание нравственных чувств у старших дошкольников / А.М. Виноградова. – М.: Просвещение, 1989. – 264 с.
6. Выготский Л.С. Развитие личности и мировоззрения ребенка / Л.С. Выготский // Психология личности: Хрестоматия. – СПб.

Кулешова Екатерина Алексеевна

студентка

ФГБОУ ВПО «Уральский государственный педагогический университет»

г. Екатеринбург, Свердловская область

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК ОДНО ИЗ НАПРАВЛЕНИЙ РЕАЛИЗАЦИИ СОВРЕМЕННОГО ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация: статья посвящена проблеме внедрения инклюзивного образования. Автором описаны различные подходы к определению понятия «инклюзивное образование». Раскрыты также особенности инклюзивного образования.

Ключевые слова: дошкольное образование, инклюзивное образование, инклюзивное обучение, инклюзивная форма обучения, ограниченные возможности здоровья.

Конституция Российской Федерации признает право каждого человека на образование вне зависимости от расы, национальности, языка, пола, возраста, состояния здоровья. Общедоступность образования свидетельствует о том, что лица с ограниченными возможностями здоровья имеют право на получение образования в образовательной организации любого

характера. Лицо (обучающийся) с ограниченными возможностями здоровья – физическое лицо, имеющее недостатки в физическом и (или) психологическом развитии, подтвержденные психолого-медико-педагогической комиссией и препятствующие получению образования без создания специальных условий [1].

В настоящее время все чаще можно услышать из уст окружающих людей такие сочетания как «инклюзивное образование», «инклюзивное обучение», «инклюзивная форма обучения», ими оперируют в разных областях современной жизни, с разных позиций трактуя, что же все – таки это значит.

Согласно Федеральному Закону «Об образовании в Российской Федерации» «инклюзивное образование» – это обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей [4, гл. 1, ст. 2].

Н.Ю. Корнеева считает, что «инклюзивное обучение» – это комплексный процесс обеспечения равного доступа к качественному образованию для людей с особыми образовательными потребностями путем организации их обучения в общеобразовательных учреждениях на основе применения личностно-ориентированных методов обучения, с учетом индивидуальных особенностей учебно-познавательной деятельности таких людей [2].

«Инклюзивная форма обучения» представляет собой процесс совместного обучения и воспитания всех детей в рамках общеобразовательной школы, где реализуется тактика индивидуального подхода к каждому ребенку. Инклюзия в образовании означает реализацию личностно-ориентированных практик в учебно-познавательной составляющей, когда происходит максимально возможное удовлетворение особых образовательных потребностей каждого учащегося, учет его специфических нужд и интересов [3].

Приведенные выше определения говорят о том, что при инклюзивном образовании необходимо создать равные условия для всех детей, т.е. не сам обучающийся должен приспособливаться к системе образования, а система образования должна идти навстречу обучающемуся с ограниченными возможностями здоровья. Инклюзивный подход предполагает, что специалисты в области образования должны осознать и понять различные образовательные потребности обучающегося и предоставить все необходимые условия в соответствии с этими потребностями, осуществляя любую образовательную деятельность через полное участие в образовательном процессе, в разных видах деятельности. Необходимо включать обучающегося в каждое мероприятие, осуществлять образовательную деятельность в соответствии с возможностями и способностями обучающегося. При реализации инклюзивного образования необходимо вовлекать в образовательный процесс каждого обучающегося, создавать индивидуальные адаптированные основные общеобразовательные программы в соответствии со способностями обучающегося, удовлетворять индивидуальные образовательные потребности личности, обеспечивать условия ее сопровождения. Инклюзивное образование обеспечивает адаптацию ребенка с ограниченными возможностями здоровья в общество, прежде всего, позволяет ему жить в коллективе, где он сможет видеть оценку окружающих его поведению и соответственно исправлять свои недостатки в соответствии с нормами общества.

Таким образом, инклюзивное образование как одно из направлений реализации дошкольного образования имеет свои положительные стороны, так и недостатки. При внедрении инклюзивного образования необходимо

создать условия для полноценного развития, обучения и воспитания обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, подготовить педагогический состав к данному процессу, обеспечить индивидуальный подход к каждому обучающемуся с ограниченными возможностями здоровья и полное полноправное участие в образовательном процессе. Инклюзивное образование не должно исключать коррекционных мероприятий, которые необходимы тому или иному обучающемуся с ограниченными возможностями здоровья, благоприятная социальная среда должна способствовать полноценной адаптации ребенка в общество.

Список литературы

1. Конституция Российской Федерации [Текст]: принята всенар. голосованием 12 дек. 1993 г. – М.: Норма: Норма-Инфра-М, 2002. – 128 с.
2. Корнеева Н.Ю. Некоторые аспекты инклюзивного профессионального образования для людей с ограниченными возможностями [Текст] / Н.Ю. Корнеева // Специальное образование. – 2012. – №1. – С. 64–71.
3. Мельник Ю.В. Современное состояние развития инклюзивного образования нетипичных детей в России [Текст] / Ю.В. Мельник // Научные проблемы гуманитарных исследований. – 2012. – №3. – С. 99–114.
4. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» [Текст]. – М.: Омега – Л., 2014. – 134 с.

Кутасова Анастасия Владимировна
магистрант

Григорьева Елена Львовна
старший преподаватель

ФГБОУ ВПО «Нижегородский государственный
педагогический университет им. К. Минина»
г. Нижний Новгород, Нижегородская область

МЕТОДИКА ПОДГОТОВКИ ЮНЫХ ХОККЕИСТОВ 2-ГО ГОДА ОБУЧЕНИЯ

Аннотация: статья посвящена исследованию учебно-тренировочного процесса хоккеистов на этапе начальной спортивной специализации, а также поиску эффективных путей тренировки, направленных на развитие специальных силовых и скоростно-силовых качеств. Выявлена и обоснована необходимость использования разработанных средств и методов скоростно-силовой подготовки хоккеистов для повышения качества учебно-тренировочного процесса и соревновательной деятельности.

Ключевые слова: юношеский хоккей, учебно-тренировочный процесс, начальная спортивная специализация, скоростно-силовая подготовка.

Актуальность. В современном юношеском хоккее особое значение приобретает силовая и скоростно-силовая подготовка – один из важных факторов повышения мастерства и специальной работоспособности игроков. Проблема рационализации средств и методов силовой и скоростно-силовой подготовки спортсменов постоянно находится в поле зрения ученых и практиков спорта [1]. В последнее время актуализируется ряд аспектов, касающихся оптимального соотношения нагрузок различной направленности, последовательности их включения в скоростно-силовую подготовку хоккеистов разного уровня мастерства и подготовленности [2].

Таким образом, актуальным является разработка средств и методов скоростно-силовой подготовки хоккеистов с целью повышению качества учебно-тренировочного процесса и соревновательной деятельности.

Гипотеза исследования. Предполагалось, что использование в учебно-тренировочном процессе хоккеистов специальных упражнений, адекватных структуре технико-тактических приёмов, а также упражнений для развития специальных силовых и скоростно-силовых качеств мышц ног, определяющих эффективность выполнения передвижения хоккеистов на коньках в соревновательной деятельности, будет способствовать повышению уровня скоростно-силовых качеств хоккеистов на этапе начальной спортивной специализации и тем самым эффективности учебно-тренировочного процесса.

Объект исследования. Учебно-тренировочный процесс хоккеистов этапа начальной спортивной специализации.

Предмет исследования. Методика развития скоростно-силовых качеств хоккеистов на этапе начальной спортивной специализации.

Цель исследования. Разработать и экспериментально обосновать методику развития скоростно-силовых качеств хоккеистов на этапе начальной спортивной специализации.

Задачи исследования.

1. Проанализировать научные и методические источники по вопросам построения тренировочного процесса хоккеистов, этапов подготовки, а также средствах и методах развития физических качеств.

2. Разработать методику развития скоростно-силовых качеств хоккеистов на этапе начальной спортивной специализации.

3. Теоретически и экспериментально обосновать эффективность методики и ее влияние на показатели скоростно-силовых качеств хоккеистов.

Для решения поставленных задач использовались следующие методы исследования: анализ научной и методической литературы, педагогическое тестирование, педагогический эксперимент, методы математической статистики.

Оценка уровня скоростно-силовых способностей хоккеистов 11–12 лет производилась с помощью двухразового тестирования в январе 2015 г. и мае 2015 г. Были использованы тесты, определяющие уровень развития скоростно-силовых способностей: прыжок в длину с места (см), прыжок в длину с места с клюшкой в руках (см), бег 30 м. (взрывная сила) (сек), бег 30 м. с клюшкой в руках (сек), челночный бег 3 x 10 м (сек), сгибание и разгибание рук в упоре лежа за 15 сек. (кол-во раз), бег на коньках 18 м. лицом вперед (взрывная сила) (сек.) [3].

Педагогический эксперимент проводился с целью определения эффективности воздействия методики развития скоростно-силовых качеств хоккеистов на этапе начальной спортивной специализации.

Эксперимент проводился с мальчиками, занимающимися на отделении хоккея с шайбой в учебно-тренировочной группе 2 года обучения 11–12 лет. Экспериментальная группа состояла 15 человек. Контрольная группа была представлена занимающимися в количестве 16 человек. В основе планирования программы учебно-тренировочного процесса лежала программа для ДЮСШ «Хоккей. Примерная программа спортивной подготовки для ДЮСШ и СДЮШОР», Москва, 2009 (4).

Количество часов на виды подготовки соответствовали тематическому плану распределения учебного материала по видам подготовки на годичный период тренировочного процесса.

Основным отличием в развитии скоростно-силовых качеств хоккеистов контрольной и экспериментальной группы явилось использование в

учебно-тренировочном процессе хоккеистов экспериментальной группы специальных упражнений, адекватных структуре технико-тактических приёмов, а также упражнений для развития специальных силовых и скоростно-силовых качеств мышц ног, определяющих эффективность выполнения передвижения хоккеистов на коньках в соревновательной деятельности.

Специфика игры в хоккей способствует проявлению следующих форм скоростно-силовых качеств хоккеиста: отталкивание в беге на коньках; броски, удары, передачи шайбы; силовой отбор шайбы клюшкой; силовые единоборства. Подобранные скоростно-силовые упражнения отражали основную структуру этих соревновательных действий и способствовали эффективности их выполнения.

В контрольной группе средства и методы скоростно-силовой подготовки соответствовало содержанию программного материала и не носило целенаправленный характер.

Исследование уровня развития скоростно-силовых способностей в начале эксперимента выявило отсутствие достоверных различий в исследуемых показателях. Отсутствие достоверных различий в показателях скоростно-силовых способностей свидетельствуют о правильности подбора групп для эксперимента. Показатели уровня скоростно-силовых способностей юных хоккеистов соответствуют среднестатистическим данным.

В результате внедрения в учебно-тренировочный процесс методики, на основе использования в учебно-тренировочном процессе хоккеистов специальных упражнений, адекватных структуре технико-тактических приёмов, а также упражнений для развития специальных силовых и скоростно-силовых качеств мышц ног, определяющих эффективность выполнения передвижения хоккеистов на коньках в соревновательной деятельности, в конце эксперимента выявлены достоверные различия в показателях уровня исследуемых показателей хоккеистов контрольной и экспериментальной групп.

В конце эксперимента показатели в тестах прыжок в длину с места, прыжок в длину с места с клюшкой в руках, бег 30 м., бег 30 м. с клюшкой в руках, челночный бег 3 x 10 м., в контрольной и экспериментальной группах различия достоверны.

В тестах сгибание и разгибание рук в упоре лежа за 15 сек. и бег коньках 18 м. лицом вперед в конце эксперимента нами не обнаружены достоверные различия между хоккеистами контрольной и экспериментальной групп. Отсутствие достоверных различий в данных показателях объясняется нами тем, что продолжительность эксперимента была недостаточна большой, а также тем, что данные упражнения требуют от занимающихся проявления таких качеств как быстрота, которая является инертным качеством и генетически обусловленным.

Исследование динамики изменения показателей в течение эксперимента в экспериментальной группе позволило выявить, что наибольшие показатели нами обнаружены в течение эксперимента в тестах прыжок в длину с места, прыжок в длину с места с клюшкой в руках, бег 30 м. с клюшкой в руках, что свидетельствует о том, что предлагаемые средства, адекватные по структуре технико-тактическим приёмам, а также, определяющие эффективность выполнения передвижения хоккеистов на коньках в соревновательной деятельности положительно повлияли на исследуемые показатели.

Таким образом, полученные результаты позволяют заключить, что предлагаемая методика способствовала повышению показателей разви-

тия скоростно-силовых качеств хоккеистов на этапе начальной спортивной специализации и тем самым способствовала эффективности тренировочного процесса.

Список литературы

1. Букатин А.Ю. Юный хоккеист / А.Ю. Бутин, В.М. Колузгонов. – М.: ФизС, 1986.
2. Верхошанский Ю.В. Методика оценки скоростно-силовых способностей спортсменов // Теор. и практ. физич. культуры. – 1979. – №2. – С. 7–11.
3. Лях В.И. Тесты в физическом воспитании школьников/ В.И. Лях. – М., 1998.
4. Савин В.П. Хоккей: Программа для ДЮСШ и СДЮШОР / В.П. Савин, Г.Г. Удилов, Ю.В. Королев. – М., 2009. – 79 с.

Липатова Мария Юрьевна
магистрант

Томме Людмила Евгеньевна
канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Омский государственный
педагогический университет»
г. Омск, Омская область

АНАЛИЗ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ОРФОГРАФИЧЕСКИХ УМЕНИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ТНР

Аннотация: в данной статье рассмотрены главные трудности, возникающие при формировании орфографических умений у младших школьников. Авторами проанализирована программа всеохватывающего изучения посылов и ведущих устройств формирования метаязыковой возможности становления у младших подростков с ТНР орфографических умений.

Ключевые слова: тяжелое нарушение речи, усвоение языковых норм, орфографически грамотное письмо, формирование метаязыковых способностей.

Проблемы, связанные с нарушением письма детей, у которых тяжелое нарушение речи рассматривается в трудах Р.Е. Левиной. Она связывает такие нарушения с отклонениями в лексико-грамматической и фонетико-фонематической областях в речи детей, по-другому говоря с отклонением развития речи как системы. Вместе с этим показатель уровня нарушения в письме обусловлен степенью развития у ребенка речи.

Речь у ребенка младшего школьного возраста с тяжелыми нарушениями речи отличается недостаточным развитием и умением правильности связки слов в предложениях, у таких детей набор слов и конструкций синтаксического плана ограниченный объем, неправильное употребление и применение предлогов, а также они испытывают проблемы при программировании связного высказывания. Дети с ТНР обладают маленьким словарным запасом, какие-то из них не разговаривают совсем. При тяжелых нарушениях речи характерно ее недоразвитие в общем, а это имеет выражение в неполноценности как лексической, грамматической, так и звуковой речевых областей. Следствием этого у многих детей с тяжелым нарушением речи является ограниченное мышление и обобщений в речи, трудности при чтении и письме. Это все сильно затрудняет понимание и усвоение азов наук, хотя есть

первичная сохранность умственного развития. Дети с ТНР сложно овладевают правилами формирования новых слов, и это приводит к задержке пополнения запаса слов. Ими допускается много ошибок в употреблении приставок, суффиксов. (Н.В. Серебрякова, Р.И. Лалаева, Т.В. Туманова, Л.Ф. Спирина, А.В. Ястребова, Е.Ф. Собонович, и др.).

У детей с ТНР нет умения оперирования при образовании слов элементами морфологии, что очень ярко выражается, когда ими подбираются однокоренные слова. Крайне скуден и набор слов для проверки, он стереотипен: к этому слову подбираются 2–3 формы слова, которые имеют отличие только во флексиях, редко используются при образовании проверочного слова приставки и суффиксы. Порой слова подбираются, которые близки в отношении звуков, но имеющие различные значения.

Л.Ф. Спириной отмечается ряд ошибок у школьников, которые связаны с недостаточным формированием грамматического и лексико-семантического строя речи. Причиной таких ошибок, как считает автор является недостаточный словарный запас, очевидные трудности при подборе слов с одним корнем, что определяется недостаточным пониманием морфологии слова.

У детей, имеющих речевые нарушения, достаточно затруднен подбор родственных, причиной этого является статичность и ограниченность запаса слов. Тяжело им дается поиск формы слова в некоторых случаях они ее вообще не находят. Сложность при усвоении этих правил еще и усугубляется не умением при подборе слов с одним корнем замечать сходное значение, потому что данное умение обуславливается наличием звукового словесного представления.

У школьников с ТНР существуют затруднения даже при употреблении окончаний, относящихся к падежу, при смешении форм склонений, есть трудности при определении числа изменяя существительные среднего рода. Относящиеся к неправильному употреблению числа ошибки, проявляются при разных видах согласования.

Одним из существенных показателей неумения грамматически правильно оформить речь – это низкий уровень освоения структуры предложения. Учащимися, как в письменной, так и в устной форме речи используются простые предложения с небольшим распространением. Составляя развернутые предложения, в которых более, чем пять слов, а также предложения со сложными синтаксическими конструкциями, ими допускается масса разных ошибок при согласовании, в предложном и падежном управлении.

С затруднениями в программировании связаны перестановки, пропуски смысловых цепочек, нарушения целостности как письменного, так и устного текста.

Письмо детей, испытывающих подобные трудности, содержит большое количество аграмматизмов (искажений грамматической словесной формы, неумение образовать или изменить слово). Многими детьми тяжело усваивается морфологический словесный состав (присутствует путаница корней, суффиксов, окончаний, приставок; нет их различия, при написании производят замену, даже когда пишут под диктовку). Все эти признаки дают подтверждение недоразвитию у детей с ТНР словообразующих и словообразовательных операций в языке.

Орфографический навык, как отмечено М.Р. Львовым, является автоматизированным компонентом сознательной речевой деятельности.

Навыки орфографии – это сложная интеллектуальная деятельность, в структуре, которой взаимодействуют речевые и неречевые функции. Получается, что при развитии данного навыка ставится цель выработать ав-

томатизм, интериоризацию (перевод во внутренний план) данных действий и постоянное включение действия на автомате в орфографически правильное письмо [4, с. 213].

В литературе методологического и теоретического характера, связанной с вопросами обучения орфографии младших школьников с ТНР (М.Р. Львов и др.) представлены разные орфографические упражнения: списывание, творческие задания, диктанты, грамматико-орфографический разбор, лексико-орфографические упражнения, письмо по памятки, изложения, какография. При объяснении правильности орфографического написания при самопроверке, в комментированном письме и при исправлении орфографических ошибок, тоже развивает орфографические навыки и умения [3, с. 293–295].

И.В. Прищепова описала методику коррекционной работы по развитию орфографических умений у младших школьников. При создании своей методики И. В. Прищепова использовала методы и приемы, которые описаны в трудах Р.Е. Левиной; Д.Н. Богоявленского; Р.И. Лалаевой; Е.Ф. Собонович; А.В. Ястребовой; Л.Ф. Спириной; и др.

Описанная автором коррекционная работа, проходит в несколько периодов.

1 период – выполнение орфографических действий при помощи логопеда, их материализация. Часто используется наглядный материал, карточки с согласными и гласными буквами, их условными обозначениями. Главное – обучить малыша «видеть» орфограмму в слове до ее написания, дрессировать ее предвидеть и отыскивать «ошибкоопасные» пространства в словах.

2 период – укрепление орфографических познаний с внедрением всевозможных графических и относительных обозначений, схем, таблиц, букв и их сочетаний. Необходимый размер грамматических заданий, способностей и умений считается посылом и важным условием для обоснования такого или же другого написания в слове. Для большинства текстов морфологического и обычного основ написания принципиально вовремя квалифицировать морфологический состав текстов.

3 период – выполнение орфографических поступков при оглушительном объяснении подростками производимых поступков в облике размышлений и выводов.

4 период – интериоризацию приобретенных способностей, познаний и умений, перевод в интеллектуальный проект, их довербаллизация (выполнение конкретных операций в проекте внутренней речи, размышлений «про себя»).

На этом этапе учащиеся выполняют грамматические и орфографические упражнения письменно, про себя, выделяя условными обозначениями орфограммы, которые встречаются в словах [4, с. 240].

К мало разработанным проблемам можно отнести и проблему метаязыковой способности учеников.

Контроль и оценка собственной речи и успешности коммуникации обеспечиваются метаязыковой компетенцией (или метаязыковой способностью). Изучение метаязыковой компетенции – актуальная задача современной лингвистики и смежных с ней наук, психолингвистики и онтолингвистики прежде всего, в том числе и логопедии. А.М. Шахнарович относит становление метаязыковой компетенции к школьному возрасту, когда ребенок получает метаязык: «как для осознания предметной деятельности ребенку необходимо слово, точно так же и для осознания языка ребенку необходим метаязык... Усваивая метаязык, ребенок переступает на интеллектуальную стадию владения языком». При системном подходе

к учебному материалу и акценте на межпредметных связях между предметами формируется картина мира. При ее формировании особая роль отводится родному языку, являющемуся уникальным средством общения, познания, обобщения так как не существует другого способа систематизации в сознании, структурирования собственного опыта для достояния других. Непременное условие для становления научного понимания мира – это рефлексия, в данном случае понимающаяся способностью анализа собственной коммуникативной и познавательной деятельности. Соответственно особо важное внимание необходимо уделять оценке и контролю самим учеником своей деятельности в развивающем обучении.

Анализ психолого-педагогической, психолингвистической, логопедической и методической литературы, которая посвящена вопросам освоения орфографических знаний, навыков и умений при нормальном и нарушенном развитии речи, говорит о том, что этиологические вопросы, вопросы систематизации разных проявлений нарушений при освоении орфографии, соотношение отклонений неречевых и речевых функций психического характера в структуре данного нарушения разработаны недостаточно; нет соотношения метаязыковой и практической способностью владения языком, об динамике и особенностях при формировании орфографических навыков и умений младших школьников с ТНР. На данном этапе задачи по обучению младших школьников с ТНР метаязыковой способности находится на уровне поиска оптимальных приемов и методов для того, чтобы создать целостную систему педагогической коррекции. Отсутствуют программы, которые обеспечивают преемственность работы.

Анализируя проблему формирования орфографических умений у младших школьников с ТНР, мы акцентируем внимание на то, что данный вопрос остается открытым для дальнейшего исследования. В дальнейшем предполагается разработка оптимальных вариантов приемов, путей и методов по созданию целостной системы педагогической коррекции, учитывающая систематизацию нарушений в освоении орфографии, соотношение отклонений речевых и неречевых психических функций в структуре данного нарушения; о соотношении метаязыкового и практического уровня владения языком, об динамике и особенностях процесса при формировании орфографических навыков и умений младших школьников с ТНР.

Список литературы

1. Лалаева Р.И. Методика психолингвистического изучения нарушений у аномальных детей. – Л.: Образование, 1990. – 23 с.
2. Львов М.Р. Методика обучения русскому языку в начальных классах [Текст]: Учебное пособие / М.Р. Львов, Т.Г. Рамзаева, Н.Н. Светловская. – М.: Академия, 2005. – 415 с.
3. Прищепова И.В. Дизорфография младших школьников [Текст]: Учебно-методическое пособие / И.В. Прищепова. – СПб.: Каро, 2006. – 240 с.
4. Соботович Е.Ф. Формирование правильной речи у детей с моторной алалией. – Киев.: Изд-во Киевск. гос. пед. ин-та, 1981. – 150 с.
5. Спирина Л.Ф. Дифференцированный подход к проявлениям нарушения письма и чтения у учащихся общеобразовательных школ / Л.Ф. Спирина, А.В. Ястребова // Дефектология. – 1988. – №5. – С. 3–10.
6. Цейтлин С.Н. Язык и ребенок. – М., 2000.
7. Шахнарович А.М. Онтогенез речи и формирование языковой способности человека: проблемы формирования языковой способности // Человеческий фактор в языке. Язык и рождение речи. – М., 1991.
8. Ястребова А.В. Логопедическая работа с учащимися общеобразовательных школ, имеющих нарушения речи / А.В. Ястребова, Е.П. Коношков // Дефектология. – 1974. – №12. – С. 43–49.

Литвиненко Татьяна Сергеевна

студентка

ФГБОУ ВПО «Курская государственная сельскохозяйственная академия им. профессора И.И. Иванова»
г. Курск, Курская область

ЦЕННОСТИ ВОСПИТАНИЯ В ТРУДАХ Л.Н. ТОЛСТОГО

Аннотация: в данной статье рассматривается ряд педагогических идей великого писателя, имеющих значение для современной образовательной практики. В работе отмечены положения, которые педагогическая теория и практика может заимствовать из наследия классика.

Ключевые слова: свободное воспитание, самостоятельность, творчество, активность.

В период проведения реформы отечественного образования вновь востребованы педагогические идеи выдающихся российских мыслителей, к которым по праву принадлежит Л.Н. Толстой, чьи художественные произведения снискали мировую известность, а педагогические идеи были весьма востребованы при жизни писателя. Л.Н. Толстой не был теоретизирующим ученым, не знавшим практики обучения и воспитания. Еще в 1859г. писатель занялся обустройством школы для всех детей без сословных ограничений в Ясной Поляне. Уже тогда было заметно, что у Л.Н. Толстого был свой оригинальный взгляд на систему образования. Отсутствовала традиционная программа обучения, учебные темы определялись ситуативно и были связаны с насущными жизненными вопросами, поощрялся творческий подход к преподаванию у учителей. Занятия вел Л.Н. Толстой и приглашенные лично писателе учителя. В издаваемом с 1862г. педагогическом журнале «Ясная Поляна» Л.Н. Толстой публиковал педагогические статьи, а также художественные произведения, адаптированные для изучения в начальной школе. В конце 70-х гг. были изданы «Азбука» и серия «Русских книг для чтения», которые были одобрены Министерством народного просвещения в качестве учебных пособий.

Современная отечественная педагогика часто ищет и затем старается применить зарубежные педагогические идеи в практике российского образования. Сложно отрицать заслуги таких знаменитых педагогов как Я.А. Коменский, И.Г. Песталоцци, И.Ф. Герbart или Г. Кершенштейнер; их педагогические нововведения признаны мировым сообществом как значительные. Однако, мы считаем, что для российского образования важно сначала обратиться к педагогическому наследию наших классиков, которое отражает дух и традиции нашего народа [1; 4]. Л.Н. Толстой подверг критике тогдашнюю систему обучения и воспитания в России, считая, что имеющиеся школы не отвечают интересам народа. «Толстой писал тогда, что «насущнейшая потребность русского народа есть народное образование... Образования этого нет». Писатель задумал создать «Общество народного образования», целью которого должно было явиться распространение образования в народе. Но царское правительство не дало на это разрешения, и тогда Толстой написал, что он хотя бы и один, но будет составлять «тайное общество народного образования» [2]. Сегодня также много говорится о том, что давно назрела необходимость перемен, поскольку образовательная система отстает от требований времени и не решает задач национальной безопасности во всех социально-экономических сферах [3]. Свобода и самостоятельность в выборе программ, учебников,

дополнительного образования учащихся и студентов, которую сейчас предоставили образовательным учреждениям согласно реформе, в конце XIX века, была основным педагогическим принципом для Л.Н. Толстого. Концепция свободного воспитания отражала философские взгляды писателя на формирование и развитие личности. Испытавший влияние А. Шопенгауэра и Ж.-Ж. Руссо, Л.Н. Толстой противопоставлял образование и воспитание («Воспитание и образование», 1862), считая, что «Воспитание есть принудительное, насильственное воздействие одного лица на другое с целью образовывать такого человека, который нам кажется хорошим. Он резко противопоставлял воспитание образованию: Образование есть свободное отношение людей, имеющее своим основанием потребность одного приобретать сведения, а другого – сообщать уже приобретенное им» [2]. Отметим важное, что педагогическая теория и практика может заимствовать из наследия классика:

- развитие самостоятельного и творческого мышления, не стесненного рамками учебной программы с целью воспитания человека креативного и нестандартно мыслящего [5];
- уважение к личности учащегося, свобода детской активности;
- приобщение к нравственному опыту своего народа, воспитание любви к Отечеству;
- образование должно помогать человечеству двигаться в направлении всеобщего блага.

Список литературы

1. Пухарева Т.С. Специфика саморазвития современной студенческой молодежи // Новая наука: современное состояние и пути развития. – 2016. – №4-4. – С. 68–70.
2. Теория свободного воспитания Л.Н. Толстого [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://diplomba.ru/work/99777> (дата обращения: 02.05. 2016).
3. Чебукина Ю.М. Сравнительная характеристика патриотизма и гражданственности как ценностных характеристик личности // Студенческая наука XXI века. – 2016. – №1–2 (8). – С. 131–133.
4. Яковенко Л.Н. Ценностная парадигма высшего образования и прагматизм // Философия образования. – 2015. – №6 (63). – С. 155–160.
5. Яковенко Л.Н. Аксиологический подход к образованию как движущей силе устойчивого развития общества // Экономические и гуманитарные науки. – 2016. – №1(288). – С. 24–28.

Ломакина Дарья Александровна

студентка

ФГБОУ ВПО «Волгоградский государственный
социально-педагогический университет»

г. Волгоград, Волгоградская область

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

***Аннотация:** в статье представлены педагогические условия формирования коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников. Автор отмечает значимость формирования универсальных учебных действий, которые являются неотъемлемой частью учебного процесса и внеурочной деятельности.*

***Ключевые слова:** универсальные учебные действия, коммуникативные учебные действия.*

Актуальность исследования продиктована тем, что перемены, происходящие в современном обществе, требуют изменения образовательного пространства, иного определения целей образования, учитывающих, государственные, социальные и личностные потребности и интересы. На данном этапе развития современного общества становится очевидным, что требования к уровню подготовки выпускника по конкретным предметам не означают его успешной социализации после окончания образовательного учреждения, умения выстраивать отношения с другими людьми, работать в группе и коллективе, быть гражданином и патриотом своей Родины. Сегодня, когда объём человеческих знаний удваивается каждые 3–4 года, современному выпускнику школы важно не только усвоить определённый объём знаний, но и освоить универсальные учебные действия, которые дают учащемуся возможность самостоятельного успешного усвоения новых знаний, умений и компетенций, включая умение учиться. Универсальные учебные действия как обобщённые действия открывают учащимся возможность широкой ориентации, как в различных предметных областях, так и в строении самой учебной деятельности. Подходы к решению проблем формирования коммуникативных универсальных учебных действий отражены в работах Ю.К. Бабанского, А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская, С.Т. Шацкого. Однако следует отметить, что в данных работах не отражается формирование коммуникативных учебных действий во внеурочной деятельности. Отсюда возникает противоречие между необходимостью формирования коммуникативных универсальных учебных действий во внеурочной деятельности и недостатком соответствующих научно-методических рекомендаций.

Таким образом, достижение «умения учиться» предполагает полноценное освоение всех компонентов учебной деятельности, которые включают: 1) познавательные и учебные мотивы; 2) учебную цель; 3) учебную задачу; 4) учебные действия и операции (ориентировка, преобразование материала, контроль и оценка). «Умение учиться» выступает существенным фактором повышения эффективности освоения учащимися предметных знаний, умений и формирования компетенций, образа мира и ценностно-смысловых оснований личностного морального выбора.

Универсальные учебные действия – элемент преемственности урочной и внеурочной деятельности обучающихся. Формы внеурочной деятельности должны быть направлены на закрепление, развитие универсальных учебных действий. Внеурочная деятельность осуществляется на основании плана внеурочной деятельности и программ курсов внеурочной деятельности, разработанных в образовательном учреждении.

В соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом начального общего образования (далее – ФГОС НОО), утвержденным приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 06 октября 2009 г. №373, зарегистрированным Минюстом России от 22 декабря 2009 г. №15785, (с изменениями, внесенными приказом Минобрнауки России от 26 ноября 2010 г. №1241, зарегистрированным Минюстом России от 04 февраля 2011 г. №19707), основная образовательная программа начального общего образования реализуется образовательным учреждением через учебный план и внеурочную деятельность.

Основная образовательная программа начального общего образования содержит обязательную часть и часть, формируемую участниками образовательного процесса.

Основным нормативным правовым документом, определяющим внеурочную деятельность, является федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. В требованиях к структуре основной образовательной программы начального общего образования определено, что внеурочная деятельность организуется по направлениям развития личности (спортивно-оздоровительное, духовно-нравственное, социальное, общеинтеллектуальное, общекультурное), в том числе через такие формы как экскурсии, кружки, секции, -соревнования, поисковые и научные исследования, общественно полезные практики и др.

В ходе нашего исследования были проведены следующие методики «Кто прав» (Цукерман), «Совместная сортировка» (Бурменская), модифицированное задание «Дорога к дому», направленные на выявление уровня сформированности коммуникативных универсальных учебных действий учащихся начальных классов.

В результате проведения методик были получены результаты.

Методика 1.

На основании полученных данных, мы можем сделать вывод, о том что 60% класса имеет средний уровень, т.е. частично правильный ответ: ребенок понимает возможность разных подходов к оценке предмета или ситуации и допускает, что разные мнения по-своему справедливы либо ошибочны, но не может обосновать свои ответы; 10% класса имеет высокий уровень, т.е. ребенок демонстрирует понимание относительности оценок и подходов к выбору, учитывает различие позиций персонажей и может высказать и обосновать свое собственное мнение; 30% класса имеет низкий уровень, т.е. ребенок не учитывает возможность разных оснований для оценки одного и того же предмета; соответственно, исключает возможность разных точек зрения: ребенок принимает сторону одного из персонажей, считая иную позицию однозначно неправильной.

Методика 2.

В результате беседы было выявлено, что 10% класса имеют низкий уровень, т.е. задание вообще не выполнено, фишки разделены произвольно, с нарушением заданного правила; 50% класса имеют средний уровень, т.е. задание выполнено частично: правильно выделены фишки, принадлежащие каждому ученику в отдельности, но договориться относи-

тельно четырех общих элементов и 9 «лишних» (ничьих) детям не удается; 40% класса имеют высокий уровень т.е. фишки разделены на четыре кучки. Решение достигается путем активного обсуждения и сравнения различных возможных вариантов распределения фишек.

Методика 3.

В результате беседы было выявлено, что 30% класса имеют низкий уровень, т.к. узоры не построены или не похожи на образцы; указания не содержат необходимых ориентиров или формулируются непонятно; вопросы не по существу или формулируются непонятно для партнера; 10% класса имеют высокий уровень, т.е. узоры соответствуют образцам; в процессе активного диалога дети достигают взаимопонимания и обмениваются необходимой и достаточной информацией для построения узоров, в частности, указывают номера рядов и столбцов точек, через которые пролегает дорога; 60% класса имеют средний уровень, т.е. имеется хотя бы частичное сходство узоров с образцами; указания отражают часть необходимых ориентиров; вопросы и ответы формулируются расплывчато и позволяют получить недостающую информацию лишь отчасти.

Таким образом, развитие коммуникативных универсальных учебных действий во внеурочной деятельности младшего школьника находится на среднем уровне и характеризуется тем, что дети в третьем классе еще не достаточно может обосновать свои ответы, возникают трудности из-за неумения аргументировать свою позицию и слушать партнера, у детей развито частичное взаимопонимание.

На основе проведенного исследования мы предлагаем средства развития коммуникативных универсальных учебных действий младшего школьника во внеурочной деятельности. В соответствии с культурно-исторической теорией Л.С. Выготского коммуникативная деятельность определяется как взаимодействие двух (и более) людей, направленное на согласование и объединение их усилий с целью налаживания отношений и достижения общего результата.

Таким образом, формирование универсальных учебных действий – неотъемлемая часть учебного процесса и внеурочной деятельности. Главное в работе учителя – это найти такие методы работы, которые позволят максимально эффективно использовать потенциал учебных и внеурочных занятий. Участие детей в играх и упражнениях обеспечивает возникновение между ними доброжелательных отношений, а групповая поддержка вызывает чувство защищенности, и даже самые робкие и тревожные дети преодолевают страх.

Список литературы

1. Асмолов А.Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли: Пособие для учителя / А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская [и др.]; под ред. А.Г. Асмолова. – 3-е изд. – М.: Просвещение, 2011.
2. Гришанова И.А. Дидактическая концепция формирования коммуникативной успешности младших школьников. – Ижевск, 2010. – 236 с.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования [Текст] / Министерство образования и науки РФ. – М.: Просвещение, 2010. – 32 с.

Луговая Ксения Александровна
студентка

Старлычанова Марина Анатольевна
старший преподаватель

Южно-Российский институт управления (филиал)
ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства
и государственной службы при Президенте РФ»
г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

ФОРМИРОВАНИЕ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ К ЗАНЯТИЯМ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРОЙ

***Аннотация:** в статье рассмотрены вопросы мотивации к занятиям физической культурой у студентов высших учебных заведений. Проведенное исследование позволяет утверждать, что занятия физической культурой вызывают особый интерес у студентов, несмотря на совершенно различную природу мотивации.*

***Ключевые слова:** физическая культура, занятия спортом, мотивация, студенты.*

С ухудшением состояния экологии и постоянно меняющимися ценностями в жизни населения здоровый образ жизни получает всё большую актуальность и популярность. Занятия спортом становятся культом среди всех слоёв населения, самым активным из которых, несомненно, являются студенты.

«Физическая культура» как учебная дисциплина в соответствие с государственным образовательным стандартом включена в учебные программы абсолютно всех высших учебных заведений. Основная задача данной дисциплины – формирование у студентов знания о жизнедеятельности человека, о его здоровье и здоровом образе жизни; она призвана научить студентов владеть аспектами практических умений и навыков, которые обеспечивают укрепление и сохранение здоровья, формирование и улучшение психофизических способностей и качеств личности.

Помимо занятий физической культурой в стенах вузов, молодежь занимается самостоятельно на стадионах, в спортзалах, а также под руководством личного тренера. Несомненно, у каждого свои причины, мотивирующие к занятиям спортом.

Понижение уровня мотивации к занятию спортом и ведению здорового образа жизни молодежи обусловлено слабой организацией физкультурно-оздоровительной и спортивной работы. Для изменения сложившейся ситуации необходимо найти новые организационные средства, формы и методы, которые позволяют более результативно осуществлять данное направление. Они должны выступать инициаторами и организаторами целенаправленной и эффективной работы по сохранению, реабилитации и приумножению здоровья студенчества.

Проанализировав данные из различных источников, таких, как учебно-методическая литература и данные анкетирования студентов различных факультетов и курсов, можно выявить следующие характеристики мотивов к занятиям физической культурой в высших учебных заведениях:

1. Во-первых, 80% опрошенных студентов занимаются спортом для самосовершенствования (укрепление здоровья, развитие воли и выносливости), 5% через занятия спортом стремятся к самовыражению и самоутверждению (стремление к общественному признанию, желание быть

привлекательным противоположному полу), 10% посредством занятий спортом удовлетворяют духовные потребности (стремление чувствовать себя частью команды), остальные 5% удовлетворяют материальные потребности (получение повышенной стипендии, поощрения на различных чемпионатах).

Из данной статистики следует вывод, что самой сильной мотивацией для молодежи является желание обладать крепким здоровьем и красивым телом, ведь, как известно, в наше время невозможно представить портрет успешного человека без этих двух составляющих факторов. На фоне данной мотивации процент респондентов, занимающихся спортом для самовыражения довольно мал, а число занимающихся спортом для обогащения духовными ценностями вдвое превышает тех, кто видит материальную выгоду в занятиях спортом.

2. Следует отметить и негативные тенденции: нежелание и снижение интереса к занятиям физической культурой обусловлено несколькими факторами, среди которых причины организационного характера, причины методического характера и группа причин личностного характера. Под причинами методического характера 45% студентов выделили несоответствие установленным нагрузкам физическим возможностям. Среди личностных причин 30% опрошенных называют низкий уровень собственной физической подготовленности. Одной из основных причин организационного характера называется отсутствие занятий по интересам – 40%.

3. Несомненно, мотивы посещения практических занятий по физической культуре в вузах среди студентов тоже различны. Посещаемость одних обусловлена желанием повысить собственный уровень физического развития. Другие студенты, процент которых особенно велик среди девушек, ходят на физкультуру только для получения аттестации и зачётов.

Нельзя не отметить, что здоровая нация может считаться таковой только тогда, когда здоров каждый её гражданин. Основным фактором здорового образа жизни является физическая активность, и среди всех граждан только учащимся учебных заведений предоставляется возможность регулярно и бесплатно поддерживать собственный уровень физического развития, ведь именно физические упражнения являются наиболее эффективным средством повышения сопротивляемости организма неблагоприятным влияниям среды. А проблема сохранения и укрепления здоровья учащейся молодежи в настоящее время является самой приоритетной в образовании, и от ее решения зависит не только здоровье отдельного человека, но и населения страны в целом.

Список литературы

1. Беляничева В.В. Формирование мотивации занятий физической культурой у студентов / Физическая культура и спорт: интеграция науки и практики. – Саратов, 2009.
2. Храмогина М.М. Мотивация к занятиям физической культурой первокурсников разных лет (1987, 2007 гг.) / М.М. Храмогина, Ю.Ю. Граховская, А.В. Киреева. – Саратов: Саратовский государственный аграрный университет им. Н.И. Вавилова.
3. Ильин Е.П. Психология физического воспитания. – СПб., 2002.

АКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ПРЕПОДАВАНИЯ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ (НА ПРИМЕРЕ МЕТОДОВ ДИСНЕЯ И ТЕАТРАЛЬНОЙ ПОСТАНОВКИ)

Аннотация: в настоящее время становится актуальной проблема использования активных методов преподавания, что серьёзно заставляет задуматься о создании новых или адаптации старых методов из других сред деятельности. Автором рассмотрены активные методы преподавания на уроках литературы.

Ключевые слова: активные методы преподавания, процесс «учение-обучение», методика, игра, театральная игра, театральная постановка, метод Диснея.

Активные методы преподавания – это методы, которые создают условия, где учащийся может проявить ярое участие, то есть методы, вовлекающие в процесс «учение-обучение» [1]. Сама яркая особенность этих методов в том, что они действительны лишь тогда, когда и преподаватель и его ученики вовлечены в обучающую ситуацию. Всевозможные методики активного преподавания важны тем, что активизируют мышление обучаемого, восприятие и фантазию, а самое главное преподносится это таким образом, что сам ученик будет рад принять участие, ибо это, зачастую, подобно игре, как *простой игре* (которая известна и понятна всем и каждому с детства), так и *театральной*, более сложной и оттого более увлекательной. В данной статье рассмотрим несколько вариаций «игр», которые смогли бы привнести чуть больше разнообразия в методику преподавания литературы.

Рассмотрим *метода Диснея*. Данный метод был разработан Диснеем для того, чтобы разрешать креативные задачи или же проблемы в одиночку. Суть метода заключается в том, что человек в порядке очереди меняет свою «роль», которых всего три: *мечтатель, реалист и критикан*. Мечтатель, что очевидно, мечтает: думает, размышляет, фантазирует. Полностью отдаётся порыву образов, чтобы генерировать любые идеи. В роли реалиста человек «отбраковывает» те идеи, которые слишком нереалистичны для нашего мира, оставляя пару более практичных задумок. Роль критикана же заключается в том, чтобы корректно раскритиковать остаток идей, чтобы выявить какие из них более «реальные», более осуществимые на практике. И всё эти перевоплощения совершает один и тот же человек, которому необходима помощь с разрешением проблемы в творческой ситуации.

Ввиду того, что метод Диснея подразумевает вовлечения в процесс одного человека и его перевоплощения в роли, то выявляется проблема увеличения количества участников. Как нам увеличить количество участников для метода ориентированного на одиночку? Так как у нас имеются роли, которые по ходу использования метода меняются, то можно эти роли переделывать в группы. То есть мы разбиваем, условно, всё учеников на три группы. Мы оставляем ролевую составляющую метода, но вместо того, чтобы один человек перевоплощался, это сделают всё, только с одной закреплённой ролью для учеников в зависимости от их группы. Таки

образом, суть ролей мы оставляем такой же, как и задумывал Дисней, но лишь с увеличением участников и лёгкой поправкой на новую черту коллективизма.

Предположим, что у нас имеется профильный класс старшего звена и мы с этим классом изучаем роман «Преступление и наказание» Достоевского. Анализируем на уроке теорию Родиона Раскольникова, которая гласит о том, что есть некоторое разделение на «хороших» и «плохих» людей, если «хорошие» вовсе не вредны для мира, то «плохие» явно не полезны и даже крайне вредны для него, но перекраивать мир способны исключительные единицы людей, поэтому у него возникает вопрос: «Тварь я дрожащая или право имею?». Данный вопрос спрашивает о том, что способен, точнее, в праве ли он перекраивать мир? Этот вопрос можно поставить в качестве «проблемы» профильного урока и провести его по немного измененному методу Диснея. Разбив учеников на группы, каждая с определенной ролью мы, создаём ситуацию, которая заставит детей глубоко размышлять. Да у каждой группы своя персональная цель-роль, но их результат умственного труда будет общим и самое главное, что они, возможно, смогут прийти к своему выводу на проблему. Этот вывод будет опытом, который в своей совокупности будет итогом полёта фантазии, идейной выборки и работы критического мышления. Самой явной проблемой метода в преподавании виднеется в том, что он требует явного большого багажа знаний по проблеме, поэтому не зря мы акцентировали в тексте статьи, что предполагаемый класс должен быть профильным классом, допустим, по литературе, но не смотря на данный явный минус этот метод всё равно можно использовать в качестве финального урока по изучению какого-то крупного произведения, где можно будет так же разобрать какую-то проблему или же идею в данном ключе.

Дальше мы рассмотрим такой активный метод как *театральная постановка*. Игра в своей упрощённой версии представляет собой театр. Все мы играли в детстве и так или же иначе, но мы меняли свою «личину», становясь актёрами. Конечно, в самой малой степени, но всё же именно та самая детская игра, где все мы представляли себя героями, рыцарями, пиратами, разбойниками, принцессами, драконами и всеми теми, кем хотелось стать в детстве, являет собой маленький театр. Так почему же не устроить маленький театр во время урока? Вполне можно. Этот метод хорош тем, что позволяет учащимся проявить себя в новом амплуа, новой жизни в крайне необычной и нетипичной для них ситуации. Всё это, разумеется, пробуждает новый интерес, который не так слабо затухнуть. И этот приём вполне можно использовать в качестве основного при проведении интегрированного урока, то есть это можно использовать во время, допустим, прохождения произведения Толстого «Война и Мир», взяв откуда какую-нибудь сцену, которая может вовлечь всех учеников и разыграть её. Это пробудит явный интерес при дальнейшем изучении литературного произведения. Самая большая проблема метода в том, что он отнимает очень много времени, но его разнообразие и лёгкая интеграция при изучении какого-нибудь крупного произведения легко окупает это. Так же стоит отметить, что искусство театральной постановки – коллективное искусство. Поэтому театральная постановка может так же ещё лучше сплотить учащихся в едином стремлении. Общее сопереживание – один из основных инструментов воспитания. Необходимо не забывать, что театральная постановка является крайне сильным средством воспитания при помощи человеческих образов и из-за этого требует гораздо более пристального контроля.

Особенности использования театральной постановки во время интегрированного урока заключается в том, что помимо отработки речевой составляющей материала ведется работа над его сценическим воплощением. Необходимо показать ученикам, как правильно двигаться по ходу разыгрываемого диалога, владеть жестом и мимикой, говорить громко с хорошей дикцией так, чтобы было хорошо слышно. Доброжелательными репликами преподаватель поощряет актеров и показывает, как преодолевать робость и скованность, вступать в контакт со своими партнерами, говорить четко и без особого напряжения голосовых связок, передавать характер действующих лиц. Назначаются дублеры, оформители, режиссеры постановок. Такая организация работы стимулирует активность всех её участников.

Таким образом, данные методы призваны разнообразить процесс обучения на уроках литературы и привнести элемент игры, который нам знаком нам с самого детства. Форма игры хорошо служит для вовлечения в процесс и стимулирования интереса познавательной деятельности учащихся. Так же эти методы могут стать новыми методами в методической копилке преподавателя. Игровая форма особенно хорошо проявляет себя при смене образов-амплуа. По этой причине эти приёмы кажутся наиболее привлекательными для освоения, как педагогом, так и его учениками.

Список литературы

1. Интерактивные технологии в обучении менеджменту [Текст]: Учебно-практическое пособие для магистратуры / Под ред. проф. Л.А. Громовой, проф. А.П. Панфиловой. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2015. – 170 с.

Материкина Алина Александровна
студентка

Шумовская Альфия Гамировна
преподаватель

Педагогический институт
ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет»
г. Иркутск, Иркутская область

**ПОЛИКУЛЬТУРНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ
ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО
ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ ЛЕТНЕГО
ОЗДОРОВИТЕЛЬНОГО ЛАГЕРЯ**

Аннотация: данная статья посвящена поликультурному образованию дошкольников и способам его реализации в условиях летнего оздоровительного лагеря.

Ключевые слова: поликультурное образование, старший дошкольный возраст, оздоровительный лагерь.

С развитием демократического общества, которое обосновывается открытостью по отношению к другим странам, культурам и народам перед людьми, занимающимися научной или педагогической деятельностью возникает проблема, связанная с поликультурным образованием личности. Отсутствие поликультурных знаний приводит к конфликтным столкновениям с людьми из других национальностей и культур. Так, в совре-

менном обществе существуют причины возникновения и обострения различного рода межэтнических конфликтов, напряженности в отношениях между людьми на международном, региональном, групповом и межличностном уровнях.

Проблема поликультурного образования особенно актуальной становится среди детей старшего дошкольного возраста. Согласно стандарту, именно в дошкольном возрасте создается «основа для понимания, уважительного отношения к культуре своего народа в сочетании с аналогичным отношением к культурам других народов». (ФГОС ДО.) Данный факт объясняется тем, что дошкольный возраст – это период, когда начинает формироваться базис личностной культуры, поэтому это наиболее благоприятное время для развития у ребенка интереса и уважения к родной культуре, принятия многообразия и специфичности этнических культур, воспитания доброжелательного отношения к людям вне зависимости от их этнической принадлежности. Сообразно с этим педагоги исследователи пришли к выводу о том, что поликультурное воспитание является одним из важнейших компонентов развития личности ребенка.

В связи с тем, что термин поликультурного образования включает в себя поликультурное воспитание, на первых ступенях исследования, мы обращаемся именно к этому понятию. Так, термин «поликультурное воспитание» начал рассматриваться в мировой педагогике в середине XX века, существуют разные трактовки этого понятия. В нашем исследовании за основу было выбрано понятие В.В. Макаева, З.А. Малькова, Л.Л. Супрунова, которые рассматривают поликультурное воспитание, как формирование человека, способного к активной и эффективной жизнедеятельности в многонациональной и поликультурной среде, обладающего развитым чувством понимания и уважения иных культур, умения существовать в мире и согласии с людьми разных национальностей.

Проанализировав определения авторов А.Н. Джуринского, Г.В. Палаткину, В.В. Макаева, З.А. Малькова, Л.Л. Супрунова, мы пришли к выводу, что данное понятие является сложным, многокомпонентным. Тем не менее, мы выделили общее в его понимание, а именно:

- уважение традиций, как своего, так и других народов;
- патриотическое отношение к своей стране;
- готовность личности к свободному общению с людьми других национальностей;
- знание своей истории и истории других народов;
- формирование толерантного отношения к обществу;
- осознание важности культурного многообразия для самореализации личности;
- формирование представлений о многообразии культур и их взаимосвязи;
- воспитание позитивного отношения к культурным различиям.

В исследованиях таких ученых, как С.С. Артемьева, Е.В. Бондаревская, А.Н. Басова, И.Д. Демакова, В.А. Ершова, Е.А. Исакович, Л.В. Сухова формулируется тезис о том, что чем шире возможности, предоставляемые воспитательной средой, тем разнообразнее варианты социального взаимодействия детей, где приобретает опыт культуросообразного поведения и создаются возможности для оказания помощи воспитаннику в культурной самоидентификации и самореализации.

На основе вышесказанного мы пришли к выводу, что одним из важнейших компонентов поликультурного воспитания является поликультурное пространство. Поликультурное пространство – это социальная среда, которая отражает специфические характеристики культурного многообразия и способствует процессу естественного социокультурного

взаимодействия его участников. Таким образом, стоит отметить, что правильно организованное поликультурное пространство в ДОО, позволяет ребенку эффективно усваивать предлагаемую информацию, помогает ребенку принять культурные различия.

Так, на основе анализа образовательного пространства некоторых дошкольных организаций г. Иркутска, а также анализа Интернет-ресурсов детских садов, мы сделали вывод о том, что поликультурному воспитанию уделяется значительно мало времени. В основном это выставки, где демонстрируются костюмы разных народностей, представлена литература по данному вопросу. Традиционных способов реализации поликультурного воспитания таких как, подбор дидактического материала (книги, открытки, игры, игрушки, знакомящие детей с историей, культурой, трудом и бытом разных народов); создание аудиотек (стихи, песни, сказки); карточек народных игр, недостаточно в современной ДОО.

Мы считаем, что использование новых современных технологий таких как, диалог культур, технология развития критического мышления, проектная деятельность, помогут педагогам решить данную проблему.

Но в связи с тем, что в течение года воспитатель занимается решением огромного количества разных задач, мы предлагаем реализацию поликультурного воспитания в условиях летнего оздоровительного лагеря.

Создание программного обеспечения поликультурного воспитания детей старшего дошкольного возраста в условиях летнего оздоровительного лагеря определяется целью организации деятельности, в которой ребенок знакомится с традициями, обычаями, языком других стран, проигрывая при этом все возможные особенности, совместно с педагогом. Выполняя задачу поликультурного воспитания, программа предполагает изучение одной страны в течение двух дней. За этот период дети изучают основные фразы определенной страны, играют в национальные игры, организуют совместно с педагогом пространство, слушают легенды, присущие изучаемой стране, участвуют в мероприятиях, которые проходят идентично с великими праздниками стран, где дети знакомятся с костюмами, танцами, сказками разных народов, в качестве контроля усвоения полученной информации проводятся тематические викторины. На наш взгляд такое полное погружение в другую страну, позволяет детям ощутить на себе особенности восприятия мира другими народами, что приводит к положительному принятию культурных различий.

Таким образом, поликультурное воспитание способствует формированию у детей представлений о многообразии культур их традиций и особенностей, способствует формированию толерантного отношения к людям, развивает патриотическое отношение к своему народу, способствует обогащению познавательного интереса детей, исключает межэтнические и межнациональные конфликты, а также создает благоприятное существование человека в мире. Создание программного обеспечения поликультурного воспитания детей старшего дошкольного возраста в условиях летнего оздоровительного лагеря решает проблемы нехватки времени в организации поликультурного воспитания, предполагает использование новых современных подходов в организации деятельности, открывает перед воспитателями новые возможности создания поликультурного пространства.

Список литературы

1. Алфеева Е.В. Креативность и личностные особенности детей дошкольного возраста (4–7 лет): Дис. ... канд. псих. наук. – М., 2000.
2. Бурцева Е.В. Проблемы поликультурного воспитания в современном процессе образования.

3. Литвинова Г.Г. Поликультурное образование в системе подготовки студентов к будущей профессиональной деятельности // Современные проблемы науки и образования. – 2012. – №4.

4. Палаткина Г.В. Этнопедагогика [Текст]: Учебное пособие / Г.В. Палаткина. – Астрахань: Астраханский университет, 2008. – 270 с.

5. Ушнурцева Н.Н. Соотношение принципов полиэтничности и поликультурности в воспитании учащихся // Научный вестник Южноукраинского университета им. К.Д. Ушинского. – Одесса: ПДПУ им. К.Д. Ушинского, 2005. – С. 111–117.

Меликов Максим Сергеевич

студент

ФГБОУ ВО «Юго-Западный государственный университет»

г. Курск, Курская область

ПРОБЛЕМА МОЛОДЕЖНЫХ СУБКУЛЬТУР В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ

***Аннотация:** в данной статье раскрываются предпосылки возникновения современных форм проявления молодежной субкультуры. Автором дается анализ их генезиса, приводятся отличительные признаки тех или иных альтернативных формирований молодежи.*

***Ключевые слова:** молодежь, молодежная субкультура, социальный феномен, факторы социализации.*

Исследуя нормы и ценности, которые существуют в обществе в контексте молодежной субкультуры, необходимо обратить внимание на понятие «субкультура».

Обращаясь к толковому словарю русского языка, приставка «суб» понимается как вторичность, второсортности по сравнению с тем, что создается основной культурой.

Сложность понятия молодежной субкультуры подчеркивает, что ее не следует рассматривать как единое и целостное образование, ведь, с одной стороны, она формируется на существующих культурных и традиционных ценностях и возникает передаточным звеном между поколениями, а с другой – является инновационным образованием, в котором рождаются другие мировоззренческие ориентиры и ценности.

Сейчас молодежь (возраст от 15 до 25 лет) имеет широкий спектр взглядов, интересов, целей. И, как следствие этого, в современном обществе можно наблюдать существование огромного количества любого рода течений, направлений, взглядов на религиозных, музыкальных так и социальных устоев (примером является «новые русские» и «мажоры»).

Сравнивая молодежь Запада и молодежь постсоветского периода, нельзя не отметить их принципиальное отличие в отношении взглядов к действительности, что, несомненно, обусловлено как экономическими, так и политическими факторами. И если молодежь Запада в основном четко определяет свои стремления, выстраивая уверенной в возможностях реализации своего творческого потенциала, то, что в отношении России, то длительный экономический кризис, нестабильность существования лишает нашу молодежь желание проявлять в полной мере свои творческие возможности.

Исторический анализ ценностей и норм, которые существовали в советское время, раскрывает их динамику и трансформацию. Так, 50–60-е годы значительное место ценностных ориентиров было связано с

патриотизмом и с служением Родине и Коммунистической Партии Советского Союза. Семидесятые годы в СССР молодежи навязывалась идеология уравнивания. Это проявлялось не только в формировании одинакового мировоззрения, но и отражалось на стиле одежды, поведении и т. д.

Однако запрет на знакомство с зарубежной молодежной субкультурой постепенно разжигала интерес и стремление молодежи к расширению горизонта имеющихся знаний и медленно формировала недовольство существующей действительностью. Однако одной из значимых черт того поколения молодых людей была преданная любовь к Родине, гордость за ее достижения (безусловно, воспитание патриотизма было неотъемлемой частью идеологии того времени).

Современный российский социум возникает в результате социального дефолта. В девяностых годах прошлого столетия произошло «обесценивание жизненных ценностей». В первое десятилетие независимого существования нашего общества наблюдается не только кризис экономики, политики, но и кризис сложившихся ранее норм и ценностей. Как это ни печально, но с этого времени можно наблюдать доминирование материальных ценностей над духовными. Не осталось неизменным и отношение к Родине [1, с. 35].

Противоречия и трудности реформирования мировоззренческих ориентиров порождают возникновение и распространение всевозможных эксцентричных молодежных обществ. Не секрет, что современная молодежная субкультура не ставит своей целью формирования идеальной личности с примерным поведением, а наоборот пропагандирует употребление алкоголя, наркотических средств, свободной и «продажной» любви. Все это постепенно ведет к деградации общества, ведь молодежь будущее страны.

Все же, говоря о современной молодежи, наблюдается как минимум общее соблюдение уголовного кодекса и юридических прав. Императивность морали, которая проявляется в форме уважения к старшим, также не потеряла своей актуальности, свидетельствуют о глубине и незыблемости традиций. Было бы несправедливо не отметить, что современное передовое молодое поколение характеризуется своей настойчивостью, быстрым усвоением новых технологий, способностью конкурировать, быстро реагировать на изменения, происходящие в обществе.

Наряду с этим, неуверенность, которая свойственна молодежи «советского периода» и времен «перестройки» изменилась, как что можно так сказать молодежным сленгом, – «пофигизмом» по отношению к «дня будущего», но это, на наш взгляд, является скорее защита молодежи, ее приспособления к объективным обстоятельствам, способность трезво оценить обстановку и не бояться быть не «похожими на всех».

По данным опроса общественными организациями «Альянс нового поколения», «Общественный комитет национальной безопасности России» и «Фонд эффективного взаимодействия» [4, с. 156]:

– почти 60% российской молодежи предпочитает свободу личности перед принципу социального равенства (что существенно ее отличает с ценностями людей пожилого и среднего возраста);

- 32% – респондентов стремятся достичь успехов в бизнесе;
- 14% – на государственной службе и научной работе;
- 13% – в гражданско-политической деятельности;
- 11% – в культуре и искусстве, шоу-бизнесе;
- по 8% – в спорте или иной деятельности [2].

Итак, на наш взгляд, молодежная субкультура влияет на формирование у молодежи активной жизненной позиции, способствует понять спектр возможностей для проявления своих жизненных позиций, помогает осуществить самовыражения личности молодых людей и выразить протест против существующих недостатков, недоработок.

Следует отметить, что стремление высказаться связано, прежде всего, не столько с целью получения каких-либо прав или уступок, а скорее с целью их объявления и обнаружения.

Однако, кажется, что молодежная субкультура должна не только выступать фундаментом революционных и инновационных процессов, она не должна отталкивать и пренебрегать традициями и нравственными устоями, благодаря которым человек становится человеком и остается ею в течение всей своей жизни.

Список литературы

1. Бобахо В.А. Социально-политические аспекты молодежной субкультуры / В.А. Бобахо, С.И. Левикова // Вестник Московского университета. Сер. 12. Политические науки. – 2013. – №2. – С. 35–45.
2. Бобосов Е.М. Социология: Энциклопедический словарь / Е.М. Бобосов. – М.: Либроком, 2009. – С. 265–266.
3. Кравченко А.И. Культурология: Словарь / А.И. Кравченко. – М.: Академический Проект, 2010. – С. 365.
4. Кравчук П. Трансформация образа жизни молодежи в современной социокультурной ситуации / П. Кравчук, А. Сапронов // Вопросы культурологии. – 2007. – №6. – С. 39–41.
5. Левикова С.И. Молодежная культура. – М.: Вузовская книга, 2014. – С. 156–173.
6. Лупандин В.Н. Молодежная субкультура: проблемы традиций и новаций // Национальная идея в контексте модернизации российского общества: Материалы международной научно-теоретической Интернет-конференции (ноябрь-декабрь 2004 г.) – Орел: ОрелГТУ, 2015. – С. 148–157.
7. Свечников С.К. Молодежь и рок-культура: Методическое пособие / С.К. Свечников. – Йошкар-Ола: Марийский институт образования, 2011. – С. 25–27.
8. Михайлец М.А. Проблема молодежных субкультур в современном обществе [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://interactive-plus.ru/discussion_platform.php?requestid=17304

Осолодкова Станислава Георгиевна

магистрант

ФГБОУ ВПО «Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова»

г. Магнитогорск, Челябинская область

К ВОПРОСУ О СОДЕРЖАНИИ И СТРУКТУРЕ ПОНЯТИЯ «МАТЕМАТИЧЕСКОЕ МЫШЛЕНИЕ»

Аннотация: в данной статье делается попытка теоретического анализа содержания и структуры понятия «математическое мышление». Математическое мышление имеет эмпирический и теоретический типы, а внутри теоретического типа содержатся уровни, соответствующие аналитическому, планирующему и рефлексивному уровням развития мышления «вообще».

Ключевые слова: мышление, виды мышления, математическое мышление, эмпирическое мышление, теоретическое мышление.

Мышление как центральная составляющая процесса познания действительности связана с практической предметной деятельностью человека. Эта деятельность обусловлена конкретными историческими и социальными условиями, определяющими содержание тех задач, которые необходимо решать человеку.

В процессе мышления, преобразовывающего заданный материал, субъект формулирует систему понятий и усваивает закономерности.

Мысленное преобразование исследуемого объекта приобретает специфические черты зависимости от материала как содержательной основы функционирования мышления; характер этого материала может служить критерием различения видов мышления.

Решение современных задач общего среднего образования требует глубокой научной и практической разработки психологических основ учета индивидуальных особенностей мышления детей в процессе обучения какому-либо учебному предмету.

Исследования многих отечественных и зарубежных психологов (В.В. Давыдов, А.И. Голиков, В.А. Крутецкий, Г. Селье и др.) показывают, что без целенаправленного развития математического мышления, которое является одним из важнейших компонентов процесса познавательной деятельности, невозможно достичь эффективных результатов и обучении, систематизации знаний, умений и навыков.

К сожалению, к единому мнению по вопросу определения понятия математического мышления в психолого-педагогической и методической литературе ученые так и не пришли.

При характеристике этого понятия возникают сложные вопросы о взаимосвязи математического мышления с понятиями «мышление вообще» и конкретными видами мышления.

Каждый вид мышления является носителем свойств, имеющих и в других видах мышления. Поэтому овладение ими имеет огромное значение для формирования свойств «мышления вообще». Проблемы соотношения общих закономерностей мышления (мышления вообще) со становлением некоторого предметного вида мышления в данной статье излагаются на примере проявления уровней его развития на математическом материале, то есть речь пойдет о *математическом мышлении*.

В настоящее время изучены особенности решения математических задач детьми, обладающих разными способностями к математике (В.А. Крутецкий, С.И. Шварцбург и др.) [6].

Имеются различные интерпретации понятия «математическое мышление» со стороны представителей собственно математической науки, понимающими его как умение логически мыслить, определять характер математических отношений, систематизировать математический материал и т.п. (Ж. Адамар, Б.В. Гнеденко, А.Н. Колмогоров, А.И. Маркушевич, С.Л. Трегуб, А.Я. Хинчин, и др.). А также со стороны методистов математики, определяющих его как формирование логического мышления, формирование приемов научного мышления и таких его качеств, как гибкость, глубина, обобщенность и др. (Дж. Икрамов, Ю.М. Колягин, В.В. Репьев, и др.).

В.А. Крутецкий отмечает, что уже в 70-е годы прошлого столетия ряд психологических исследований были посвящены изучению закономерностей функционирования двух типов мышления – эмпирического и теоретического [6].

Мышление, осуществляемое на основе эмпирических понятий, определено В.В. Давыдовым как эмпирическое. Теоретический тип мышления обусловлен особенностями обобщения и образовываемых на его основе понятий и имеет своим содержанием такое мысленное преобразование объектов предметной действительности, при котором происходит отражение их существенных свойств, фиксируемых в содержательном понятии [4].

Известно, что эмпирическое мышление складывается у человека сравнительно рано, еще в дошкольном возрасте, тогда как мыслительные действия, связанные с теоретическим мышлением, в ситуации традиционно сложившегося обучения, формируются позже и стихийно.

Целенаправленное формирование теоретического типа мышления становится возможным, как показывают исследования В.П. Андропова, В.В. Давыдова, Л.К. Максимова, В.В. Репкина, и др., в условиях специально организованной учебной деятельности.

Исследователями, работающими также в этом направлении, разработаны критерии и методики диагностики сформированности как теоретического типа мышления, так и его отдельных составляющих – содержательного анализа, планирования и рефлексии (В.С. Гончаров, В.И. Исаев, Ле Тхи Кхавь Кхо, В.Т. Носатов, С.В. Рякина и др.), так и теоретического математического мышления (Н.К. Амонов, Л.К. Максимов, и др.).

В одной из своих работ, ученик В.В. Давыдова, Р.А. Атаханов отмечал, что:

1) *математическое мышление* – это вид мышления, который осуществляется на материале, формализуемом при помощи математических способов ориентации в количественных отношениях действительного мира;

2) *становление математического мышления* обуславливается развитием мышления «вообще», математическое мышление, как и мышление «вообще», характеризуется наличием эмпирического и теоретического типов, а также соответствующих им уровней; развитое математическое мышление есть теоретическое математическое мышление [2].

Конкретный вид мышления является носителем некоторых общих свойств, имеющихся и у других видов мышления, – в этом смысле свойства, общие для всех видов мышления, фиксируют их равнозначность. Владение человеком соответствующими общими закономерностями мышления имеет большое значение для становления особенностей мышления «вообще».

Л.С. Выготский считает, что общие закономерности мышления (мышления «вообще») формируются в школе под влиянием обучения учащихся различным учебным предметам и в иных ситуациях на обыденном житейском материале. Суть мышления «вообще» заключается не только в усвоении и владении человеком общими способами мыслительных действий, в соблюдении соответствующей логики получения выводов, но и в понимании человеком того, что он может их применить к любому содержанию мысли. Такая возможность проявляется на материале, которым, в его исходных отношениях, свободно владеет человек. Это, так называемый «неучебный» материал, который не предусмотрен в программе обучения тому же иному учебному предмету, а усваивается в результате житейского опыта [3].

Математическое мышление имеет своим началом некоторую предметно-содержательную реальность, подлежащую мысленному изменению и преобразованию, а продуктом является новое математическое знание или решение математической задачи. Становление математического мышления обусловлено специфичными для данной области науки особенностями образования и формирования ее содержания.

При работе с математическим материалом выполнение мыслительных действий приобретает специфику, связанную с выявлением количественных отношений, а мышление приобретает тенденцию к оперированию «математизированными» объектами, становится носителем собственного содержания и приемом выполнения действий. Такое мышление связано только с содержательным математическим материалом и не может быть применено к другой предметной и понятийной реальности без владения особенностями ориентации в них. Поэтому «математическим мышлением» можно назвать такой вид мышления, который осуществляется на материале, формализуемом при помощи математических способов ориентации в количественных отношениях действительного мира [1].

Обзор различных точек зрения на содержание и структуру понятия «математическое мышление» показывает, что сколько-нибудь приемлемое толкование данного понятия пока не выработано, оно часто служит рабочим инструментом, поясняющим некоторое многофакторное явление.

Тем не менее, можно сделать вывод, что математическое мышление развивается на основе сформировавшегося мышления «вообще» как его частный вид, обусловленный его предметным содержанием, математическое мышление имеет эмпирический и теоретический типы, а

внутри теоретического типа содержатся уровни, соответствующие аналитическому, планирующему и рефлекслирующему уровням развития мышления «вообще».

Список литературы

1. Атаханов Р.А. Математическое мышление и методики определения уровня его развития / Под науч. ред. действительного члена РАО, профессора В.В. Давыдова – М. – Рига, 2000. – 208 с.
2. Атаханов Р. Психология развития математического мышления у школьников. – 1994.
3. Выготский Л.С. Собрание сочинений: В 6-ти т. Т.2. Проблемы общей психологии / Под ред. В. В. Давыдова. – М.: Педагогика, 1982.
4. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения: Опыт теоретического и экспериментального психологического исследования. – М.: Педагогика, 1986.
5. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения. – М.: ИНТОР, 1996.
6. Крутецкий В.А. Психология математических способностей школьников. – М.: 1968.
7. Психология развития математического мышления у школьников [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.childpsy.ru/dissertations/id/18046.php>

Ошес Кристина Сергеевна

студентка

ФГБОУ ВО «Мурманский арктический

государственный университет»

г. Мурманск, Мурманская область

МНЕМОТЕХНИКА КАК ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СРЕДСТВО ОБУЧЕНИЯ СОСТАВЛЕНИЮ ОПИСАТЕЛЬНЫХ РАССКАЗОВ ДЕТЕЙ 4–5 ЛЕТ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

***Аннотация:** статья посвящена проблеме поиска эффективных средств речевого развития дошкольников с общим недоразвитием речи. В статье описаны и интерпретированы особенности связной речи у данной категории детей 4–5 лет (в сравнении с детьми, имеющими норму речевого развития) на материале составления описательных рассказов. Рассмотрены характеристики мнемотехники как педагогического средства речевого развития. Представлены педагогические подходы к конструированию и применению системы логопедических занятий с использованием мнемотаблиц. На основе сравнения диагностических данных, полученных по методике В.П. Глухова до и после проведения формирующего эксперимента, доказана эффективность использования мнемотехники как педагогического средства в обучении составлению описательных рассказов детей 4–5 лет с общим недоразвитием речи III уровня.*

***Ключевые слова:** речевое развитие, дошкольный возраст, общее недоразвитие речи, мнемотехника, мнемотаблица, связная монологическая речь, описательный рассказ.*

В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования (ФГОС ДО), который утвержден приказом Минобрнауки России №1155 от 17.10.2013, заложены основы речевого развития, включающее в себя такие компоненты, как: обогащение активного словаря, развитие связной, грамматически правильной диалогической и

монологической речи; развитие звуковой и интонационной культуры речи, фонематического слуха и т. д.

Связная речь – это высшая форма речи мыслительной деятельности, которая определяет уровень речевого и умственного развития ребенка. Основы речевого навыка закладываются в дошкольном возрасте: именно в этот период дети впервые сталкиваются с литературным языком, с письменным вариантом речи, с необходимостью совершенствовать речь (А.А. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Ф.А. Сохин и др.).

Исследования в логопедии показывают, что в настоящее время наблюдается устойчивая тенденция к увеличению числа детей со сложными нарушениями речевого развития, среди которых выделяется распространенностью в дошкольном возрасте общее недоразвитие речи (ОНР), которое подразумевает недоразвитие или нарушение всех компонентов языковой деятельности: лексического строя, грамматической компетенции, фонетико-фонологической компетенции и связной речи (Л.С. Волкова, Т.Б. Филичева). Существуют специфические трудности в освоении связной речи у детей с ОНР которые нашли свое отражение в работах В.П. Глухова, Т.А. Ткаченко, Л.С. Волковой и др.

Без своевременного и адекватного возрастным и индивидуальным особенностям детей, обусловленных структурой речевого нарушения, невозможно формирование у них связной речи как вида речевой деятельности, включающей и собственно речевые, и интеллектуальные компоненты [2, с. 90].

Проведенное нами исследование, в котором приняли участие дети 4–5 лет с общим недоразвитием речи III уровня, позволило расширить представления об их специфических трудностях в освоении связной речи. Данная возрастная категория была определена потому, что в этом возрасте происходит формирование первых форм связной речи и своевременное устранение проблем в ее становлении, обусловленных общим недоразвитием речи, позволит оптимизировать процесс освоения ребенком данного вида речевой деятельности. Исследование было проведено на материале составления детьми 4–5 лет описательных рассказов – онтогенетически первой формы связного высказывания у дошкольников.

Теоретико-методологическую основу проведенного исследования составили следующие положения: учение об «уровне актуального» и «зоне ближайшего развития» Л.С. Выготского; теории развития речи и патогенеза её нарушений (С.Н. Шаховская, Р.Е. Лалаева, Т.Б. Филичева); учение Р.Е. Левиной о системном строении речи, а также современные научные достижения в области психолингвистики (Н.А. Гвоздев, Т.В. Ахутина, В.П. Глухов и т. д.).

Исследование проводилось с двумя группами детей 4–5 лет по методике, предложенной В.П. Глуховым [5, с. 50]. Первая, экспериментальная, группа состояла из 10 человек с ОНР III уровня, а вторая, ее составили дети с нормой речевого развития, являлась контрольной, также состояла из 10 детей. Оценивались речевые умения детей по составлению предложений по отдельным ситуационным картинкам; по трем картинкам, связанным по смыслу; пересказ текста (знакомой сказки или короткого рассказа); составление рассказа серии сюжетных картинок. По всем заданиям дети с ОНР, в отличие от большинства детей с нормальным речевым развитием, продемонстрировали недостаточную сформированность умений составлять законченные фразы, устанавливать смысловые предикативные отношения и передавать их в виде структурированной фразы.

Наиболее ярко специфические особенности связного высказывания у испытуемых с ОНР проявились в задании на воспроизведение небольшого по объему и простого по структуре литературного текста (табл. 1).

Таблица 1

Результаты уровня воспроизведения небольшого по объему и простого по структуре литературный текст у дошкольников

Уровень развития способности	Дошкольники 4–5 лет с общим недоразвитием речи		Дошкольники 4–5 лет с нормой речевого развития	
	Кол-во детей	Кол-во в %	Кол-во детей	Кол-во в %
Высокий	0	0	4	40
Средний	4	40	6	60
Низкий	6	60	0	0

Анализ количественных результатов, представленных в таблице, показывает, что у детей с общим недоразвитием речи высокий уровень воспроизведения заданного литературного текста не отмечен. Преобладающим является средний (40%), и низкий уровень развития данной способности (60%). Для большинства пересказов детей с общим недоразвитием речи характерно: неполное соответствие воспроизведенного текста изначальному, чаще встречаются простые распространённые предложения. Например, «Из густого леса вышла темно-бурая... медведица и с ней два медвежонка». Объем пересказа составляет менее 6 предложений, в основном простых по своей структуре, чаще нераспространённых. Например, «Медведица купала... медвежат. Они ... не хотели. Вода Холодная»). Отсутствует начало рассказа или концовка, нарушены логической схемы построения пересказа (Медвежата... не хотели мыться, ... а мать их шлепала. ... Она их вычистила. ... Потом они визжали). В рассказах зарегистрировано более 3 повторов, что свидетельствует о синонимической бедности словаря, слабых умениях построения сюжетной линии. Речь недостаточно информативна, отмечаются единичные случаи нарушения логической последовательности в описании признаков, наблюдаются языковые трудности в реализации замысла.

Для детей с нормой речевого развития характерно преобладание высокого (40%), и среднего уровня (60%) развития способности воспроизводить небольшой по объему и простой по структуре литературный текст. В целом пересказы детей с нормой речевого развития имеют следующие особенности: большинство детей правильно и самостоятельно воспроизводят услышанный рассказ; их пересказы отражают основную мысль текста, отмечается разнообразный характер предложений: встречаются как простые предложения, так и сложные (Так медведица выполоскала двух медвежат. Медвежата остались довольны купанием, потому что день был жаркий.). Только у 20% детей объем пересказа составил менее 6 предложений, в основном простых по своей структуре, чаще нераспространённых (Потом они визжали. ... Потом ушли.). Большинство детей соблюдают последовательность событий при пересказе текста; прослеживается четкая соотнесенность концов рассказа с его началом и названием (Наш знакомый охотник шел берегом лесной реки. Вдруг услышал громкий треск сучьев. После купания медведи ушли в лес, а охотник отправился домой.). В пересказах отмечается наличие местоименной связи предложений (Из чащи вышли на берег большая бурая медведица. С ней – два веселых медвежонка.). Часто ярко и образно, в соответствии с содержанием произведения передают мимикой и голосом диалоги, прямую речь, делают необходимые паузы и ускорения.

Итак, на современном этапе развития дошкольного образования возникает острая практическая необходимость поиска новых эффективных

приемов и технологий, направленных на развитие связной речи у детей 4–5 лет с общим недоразвитием речи. Такой инновационный поиск считает Ю.А. Афонькина, является способом, как повышения качества логопедической работы, так и механизмом профессионального развития современного логопеда [1, с. 30].

При разработке системы логопедических занятий основополагающим выступила идея о тесной связи речевого и умственного развития детей, их мышления, восприятия, наблюдательности [8, с. 120]. Предложенная система занятий, направленных на развитие у детей с ОНР связной речи, предполагает использование мнемотехники в качестве средства обучения составлению описательных рассказов.

Метод мнемотехники, разработанный Д.Б. Элькониним, Л.А. Венгером, заключается в том, что мышление ребенка развивают с помощью специальных схем, моделей, которые в наглядной и доступной для него форме воспроизводят скрытые свойства и связи того или иного объекта.

В основе метода мнемотехники лежит принцип замещения: реальный предмет ребёнок замещает другим предметом, его изображением, каким-либо условным знаком, что значительно облегчает процесс становления связной речи [7, с. 233]. Его наглядный характер соответствует возрастным особенностям дошкольников. Кроме того, как показали С.Л. Рубинштейна, наглядность является одним из факторов, способствующих становлению связной речи [8, с. 90].

Были разработаны мнемотаблицы в соответствии с комплексно-тематическим планированием логопедической работы. Содержание мнемотаблиц представляло графическое или частично графическое объектов, их строения, функций, признаков и взаимосвязей между объектами, что позволило создать наглядную основу для составления детьми описательных рассказов по игрушке, картинке.

Коррекционно-развивающая работа на логопедических занятиях с использованием мнемотаблиц включала различные игровые упражнения и задания, с помощью которых формировали предпосылки полноценного овладения связным высказыванием. Этапы логопедической по обучению детей с ОНР составлению описательных рассказов работы были определены на основе подхода, предложенного В.К. Воробьевой [4, с. 50].

Работа по формированию связного высказывания проводилась одновременно с расширением кругозора детей, формирования у них словарного запаса. Важным педагогическим моментом выступало ознакомление детей с мнемотаблицами, правилами их создания и использования. Постепенно дети научить с помощью педагога создавать мнемотаблицы и самостоятельно использовать их при составлении описательных рассказов.

По завершении проведения серии из 12 занятий с использованием мнемотаблиц (как показало сопоставление диагностических данных полученных в группе детей с ОНР, до и после проведения формирующего эксперимента), значительно повысился уровень сформированности исследуемых речевых умений по составлению дошкольниками описательных рассказов. Так, в таблице 2 представлены результаты исследования уровня, развития воспроизведения литературного текста до и после проведения формирующего эксперимента.

Результаты уровня воспроизведения небольшого по объему и простого по структуре литературного текста дошкольниками

Уровень развития способности	Дошкольники 4–5 лет с общим недоразвитием речи до формирующего эксперимента		Дошкольники 4–5 лет с общим недоразвитием речи после формирующего эксперимента	
	Кол-во детей	Кол-во в %	Кол-во детей	Кол-во в %
Высокий	0	0	3	30
Средний	4	40	5	50
Низкий	6	60	2	20

Как видно из представленной таблицы, высокий уровень проявился у 30% детей с ОНР (на констатирующем этапе он не был обнаружен). Дети пересказывали выразительно, выделяли голосом интонации, согласно тексту, не делали длительных пауз, использовали мимику, жесты, соблюдали логику изложения событий. Текст отличался связностью и эмоциональностью.

Вырос показатель и среднего уровня воспроизведения текста (50% детей с ОНР). Дети, продемонстрировавших средний уровень, соблюдали логику высказываний, структуру пересказа, выделяли вводную и основную части текста, проявляли интерес к заданию. Однако сохранились некоторые трудности, а именно, рассказывали не выразительно, часто повторяли сказанное, говорили очень тихо и монотонно.

Низкий уровень по завершении проведения системы занятий обнаружен у 20% детей с ОНР. Их речь монотонна, не выразительна, пересказ как таковой отсутствует, их высказывания носят характер перечисления. Такие дети нуждаются в индивидуальных формах работы, прежде всего по развитию словаря, бедность которого не позволила им перейти на более высокий уровень воспроизведения текста.

Итак, использование мнемотехники как педагогического средства оказалась эффективным для развития связной речи у дошкольников ОНР. Дальнейшая логопедическая работа должна быть направлена на обогащение представлений и лексики детей, что позволит обеспечить дальнейшее совершенствование освоенных речевых умений.

Список литературы

1. Афонькина Ю.А. Индивидуальный методический маршрут учителя-логопеда ДОО с мультимедийным сопровождением. Журнал проектирования. Диагностические карты [Текст] / Ю.А. Афонькина. – Волгоград: Учитель, 2015. – 49 с.
2. Бородич А.М. Методика развития речи детей [Текст] / А.М. Бородич. – М.: Проспект, 2014. – 255 с.
3. Волкова Л.С. Логопедия / Л.С. Волкова. – М.: Инфра-М, 2015. – 520 с.
4. Воробьева В.К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи [Текст] / В.К. Воробьева. – М.: Наука, 2013. – 115 с.
5. Гвоздев А.Н. Вопросы изучения детской речи [Текст] / А.Н. Гвоздев. – СПб.: Детство-Пресс, 2014. – 472 с.
6. Глухов В.П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с ОНР [Текст] / В.П. Глухов. – М.: АРКТИ, 2014. – 168 с.
7. Левина Р.Е. Основы теории и практики логопедии [Текст] / Р.Е. Левиной. – М.: Наука, 2012. – 318 с.

8. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер Ком, 2014. – 679 с.

9. Сохин Ф.А. Психолого-педагогические основы развития речи дошкольников [Текст] / Ф.А. Сохин. – М.: МПСИ, 2015. – 224 с.

10. ФГОС дошкольного образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.rg.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.html>

11. Филичева Т.Б. Особенности формирования речи у детей дошкольного возраста / Т.Б. Филичева. – М.: Владос, 2014. – 205 с.

Попова Татьяна Алексеевна

студентка

Педагогический институт

ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет»

г. Иркутск, Иркутская область

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ОРГАНИЗАЦИИ РАЗВИВАЮЩЕЙ СРЕДЫ В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Аннотация: в статье представлены теоретические подходы развивающей предметно-пространственной среды. Автор анализирует различные теоретические подходы в определении РППС (развивающей предметно-пространственной среды).

Ключевые слова: организация развивающей среды, дошкольная образовательная организация.

Сегодня особенно актуально стоит проблема организации развивающей предметно-пространственной среды в детской образовательной организации.

Развитие системы образования Российской Федерации на сегодняшний день акцентирует внимание на проблемах и задачах дошкольного образования. Дошкольный возраст – это фундаментальное целенаправленное развитие качеств личности. И поэтому Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 г. №273-ФЗ описывает обязательные требования к дошкольному образованию. Все требования прописаны в Федеральном государственном образовательном стандарте, утвержденный Приказом Минобрнауки от 17.10.2013 г. №1155.

Помощь и поддержка, оказываемая при вступлении воспитанника в мир социального опыта одна из важнейших функций образовательной системы ДОО. Поэтому подготовка социализированных индивидов – одна из важнейших задач государства на сегодняшний день.

Организация развивающей предметно-пространственной среды в любой возрастной группе в ДОО является актуальной, т. к. она должна обеспечить педагогов возможностями эффективно развивать индивидуальность каждого ребенка с учетом его интересов, склонностей, уровня активности. При формировании развивающей предметно-пространственной среды требуется уделить внимание информативности, т. е. разнообразию тематики оборудования.

С.Л. Новоселова Определяет развивающую предметно-пространственную среду как «систему материальных объектов деятельности ребенка, функционально моделирующую содержание его духовного и физического развития» [3, с. 11].

Педагог и философ Жан Жак Руссо рассматривал среду, как условие оптимального саморазвития личности, и считал, что ребенок сам развивает свои индивидуальные способности и возможности. Роль взрослого заключается в правильном моделировании среды, которая способствует максимальному развитию личности ребенка. Современные ученые и педагоги – Н.А. Короткова, С.И. Михайленко и другие ученые считают, что насыщенное пространство вокруг ребенка должно изменяться в соответствии с развитием потребностей и интересов детей младшего и старшего дошкольного возраста. В такой среде дети могут одновременно включаться в активную игровую, коммуникативную, двигательную, исследовательскую, творческую и трудовую деятельность.

М.Н. Полякова, определяя развивающую среду как естественную комфортабельную, уютную обстановку, рационально организованную, насыщенную разнообразными сенсорными раздражителями и игровыми материалами, выделяет характеристики развивающей среды, такие как комфортность, безопасность, обеспечение богатства впечатлений ребенка, также обеспечение индивидуальной деятельности и возможности для исследования [4].

Педагог строит развивающую среду для детей. Но представления взрослого не всегда совпадают с представлениями детей. К. Крутий рассматривал среду часть образовательного пространства, акцентируя внимание на организацию деятельности ребенка [2, с. 78]. Ученый подчеркивает, что создаваемая взрослыми предметно-развивающая среда преимущественно лишь по убеждению педагогов является таковой. Дети же хотели бы играть и действовать с предметами и игрушками, которые не предусмотрены планами взрослых. Предметно-развивающая среда должна обеспечивать ребенку поддержку в становлении чувства уверенности в себе, возможность испытывать и использовать свои способности, самостоятельность, утверждаться в себе как в активном деятеле построения.

Также основополагающие идеи построения развивающей среды в ДОО были представлены в «Концепции построения развивающей среды в ДОО» под ред. В.А. Петровского (1993г.).

Таким образом, в современных исследованиях существуют различные теоретические подходы в определении РППС: развивающая среда представлена как система материальных объектов деятельности ребенка (С.Л. Новоселова); развивающая среда проявляется как рационально организованная обстановка (М.Н. Полякова); предметно-развивающая среда является компонентом образовательного пространства саморазвивающейся деятельности ребенка (К. Крутий) и др.

При организации развивающей предметно-пространственной среды в ДОО ставятся цели, при которых наиболее эффективно развивается индивидуальность каждого ребенка включая его склонности, интересы и уровень активности. Также необходимо придерживаться психологических основ конструктивного взаимодействия участников воспитательно-образовательного процесса, дизайна и эргономики современной среды дошкольной организации и психологических особенности возрастной группы, на которую нацелена данная среда.

Мир детства имеет свой язык, свои представления, свой способ выражения увиденного. Создавая собственный мир, ребенок формирует свой образ, свою личность, стиль жизни, неповторимый, индивидуальный и отличающийся от взрослого.

Ребенок имеет свой способ выражения увиденного, создавая собственный мир, ребенок в первую очередь формирует свой образ и стиль жизни, свою личность, неповторимую, индивидуальную жизнь, которая отличается от жизни взрослого. Следовательно, человек должен сделать все,

чтобы будущее поколение можно было назвать «полноценноразвитая личность».

Список литературы

1. Гамезо М.В. Возрастная и педагогическая психология [Текст] / М.В. Гамезо, Е.А. Петрова, Л.М. Орлова. – М., 2003. – С. 68.
2. Максимова Г.Ю. Предметно-пространственная среда в контексте отечественной педагогики развития. Актуальные проблемы педагогики: сборник научных трудов. – Вып. 4 [Текст] / Г.Ю. Максимова, Л.Г. Русова. – Владимир: ВГПУ, 2000. – С. 78.
3. Новоселова С.Л. Развивающая предметная среда: методические рекомендации по проектированию вариативных дизайн-проектов развивающей предметной среды в детских садах и учебно-воспитательных комплексах [Текст] / С.Л. Новоселова. – М.: Центр инноваций в педагогике, 1995.
4. Полякова М.Н. Организация развивающей среды в возрастных группах детского сада / М.Н. Полякова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.goyanova-natalya.narod.ru
5. ФГОС ДО. – 2013 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.firo.ru

Резвякова Екатерина Олеговна

студентка

Середкина Наталья Дмитриевна

старший преподаватель

Педагогический институт

ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет»

г. Иркутск, Иркутская область

К ВОПРОСУ О РАЗВИТИИ ПРОИЗВОЛЬНОГО ВНИМАНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПОДВИЖНЫХ ИГРАХ

***Аннотация:** в данной статье рассматривается вопрос развития произвольного внимания у детей старшего дошкольного возраста в подвижных играх. Авторы отмечают, что подвижная игра способствует развитию психики ребенка, произвольности психических процессов, в том числе и внимания.*

***Ключевые слова:** произвольное внимание, старший дошкольный возраст, подвижные игры.*

Проблема развития внимания детей уже давно интересует и волнует воспитателей, учителей, психологов.

Это обусловлено тем, что внимание является психическим процессом, который тесно взаимосвязан с другими процессами и составляет основу познавательной деятельности детей.

Изучением внимания, в течение многих десятков лет, занимались и занимаются известные зарубежные и отечественные психологи и педагоги (Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, У. Джемс, Л.Н. Леонтьев, Р.С. Немов, Т. Рибо, С.Л. Рубинштейн и многие другие), ими была раскрыта сущность процесса внимания, его характеристики, описаны виды и свойства внимания.

Высокий интерес ученых обусловлен тем, что внимание обеспечивает избирательность протекания психических процессов и является формой

Проблема внимания считается одной из самых важных и сложных проблем психологии. От ее решения зависит развитие всей системы психологического знания – как фундаментального, так и прикладного характера.

«Внимание – писал К.Д. Ушинский – есть именно та дверь, через которую проходит все, что только входит в душу человека».

Развитие внимания – одна из труднейших задач, так как, по словам П.Я. Гальперина, «внимание представляется наименее содержательным, а поэтому наиболее трудно изучаемым и управляемым психологическим явлением». Пути и методы воспитания его определяются, как правило, общим пониманием внимания.

Внимание – очень важный психический процесс, который является условием успешного осуществления любой деятельности детей как внешней, так и внутренней, а его продуктом – ее качественное выполнение.

И.Л. Баскакова, Г.В. Петухова считают, что внимание необходимо развивать, начиная с дошкольного возраста.

В дошкольном возрасте внимание имеет ряд специфических особенностей, знание и учет которых важны как с точки зрения психодиагностики готовности ребенка к школьному обучению, так и для организации оптимальных условий обучения и воспитания.

В нашем исследовании мы развиваем произвольное внимание.

Произвольное внимание – активное, целенаправленное сосредоточение сознания, поддержание уровня которого связано с определенными волевыми усилиями, необходимыми для борьбы с более сильными воздействиями.

Проблема развития произвольного внимания в дошкольном возрасте – важный момент воспитания прежде всего потому, что внимательный ребенок более точно и эффективно воспринимает информацию, усваивает материал в процессе обучения, успешно развивается в умственном направлении.

Внимание детей приобретает определенные качества в зависимости от той деятельности, в которой оно проявляется и формируется, в зависимости от того, как направляется эта деятельность.

Исследователи считают, что развить произвольное внимание возможно в образовательной, экспериментальной, трудовой, продуктивной и игровой деятельности детей.

Игра, по мнению исследователей, является основой жизнедеятельности ребенка в дошкольном периоде и оказывает огромное влияние на его интеллектуальное, нравственное, физическое и психическое развитие (А.П. Усова, Л.С. Выготский, А.П. Запорожец, Д.Б. Эльконин, А.К. Бондаренко и др.).

Л.Я. Шамес пишет: «Детство неотделимо от игры. Чем больше значение детства в культуре, тем важнее игра для общества. В начале XX века критерий психического здоровья формулировался так: «Здоров тот, кто умеет любить и работать». В XXI веке формулировка должна быть иная: «Здоров тот, кто умеет любить, работать и играть».

Важным средством в развитии произвольного внимания дошкольников приобретает подвижная игра (Д.В. Хухлаева, Л.В. Былеева, И.М. Коротков и др.).

Это связано с тем, что дети любят подвижные игры, они вызывают у них интерес и эмоциональный отклик.

Подвижная игра – это сознательная, активная деятельность ребенка, характеризующая точным и своевременным выполнением заданий, связанных с обязательными для всех играющих правилами [...].

Важность подвижной игры как средства развития внимания заключается в том, что она является динамичной формой организации деятельности ребенка, в которой осуществляется постоянная смена форм деятельности ребенка, что позволяет удерживать внимание ребёнка длительное время.

Таким образом, внимание пронизывает все сферы жизни человека, обеспечивая становление его как личности и осуществление им активной деятельности.

Следовательно, развитие произвольного внимания у детей будет являться одной из приоритетных задач воспитания в дошкольный период.

Подвижная игра, являясь любимым видом деятельности дошкольника, будет способствовать развитию психики ребенка, произвольности психических процессов, в том числе и внимания.

Список литературы

1. Гаспарова Е. Ведущая деятельность дошкольного возраста // Дошкольное воспитание 2007. – №7. – С. 45.
2. Гальперин П.Я. К проблеме внимания [Текст] / П.Я. Гальперин // Доклады АПН РСФСР. – 1958. – №3. – С. 33–38.
3. Коджаспирова Г.М. Словарь по педагогике / Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров. – М.: ИКЦ «МарТ»; Ростов н/Д: Издательский центр «МарТ», 2005. – 448 с.

Русанова Елена Владимировна

студентка

Педагогический институт

ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет»

г. Иркутск, Иркутская область

К ВОПРОСУ О МЕТОДАХ ОБУЧЕНИЯ ПЕДАГОГОВ КОНСТРУКТИВНЫМ СТРАТЕГИЯМ ПРЕОДОЛЕНИЯ КОНФЛИКТНЫХ СИТУАЦИЙ

***Аннотация:** в данной статье рассматривается вопрос о методах обучения педагогов конструктивным стратегиям преодоления конфликтных ситуаций. Автор делает вывод о том, что обучение педагогов конструктивным стратегиям преодоления конфликтных ситуаций включает в себя формирование представлений о сущности конфликта, его видах и осознание собственных стратегий поведения в конфликте.*

***Ключевые слова:** методы обучения, конструктивные стратегии, конфликтные ситуации.*

Проблема конфликта на сегодняшний день является достаточно глубоко изученной, однако, интерес к ней не ослабевает. Прежде всего, это связано с негативными последствиями, которые несет в себе конфликт. Межличностные конфликты возникают очень часто и в результате них возникают стрессы, повышенная тревожность, общая психологическая подавленность человека или чрезмерная агрессивность, которая может быть направлена на объекты, не имеющие никакого отношения к конфликту.

Проблему межличностных конфликтов в психологии рассматривали многие отечественные (А.Я. Анцупов, Н.В. Гришина, А.И. Шипилов и др.) и зарубежные исследователи (М. Дойч, Р. Мак, Р. Снайдер, Т. Парсонс, К. Левин и др.).

Образовательный процесс в современной дошкольной образовательной организации характеризуется комплексом факторов, который могут провоцировать повышение конфликтности: переполненность групп; нехватка педагогов, вследствие чего многие педагоги работают полный день; повышение требований к деятельности педагога, влекущее за собой

необходимость написания разных программ, участия в конкурсах, повышение общей доли отчетной документации. Все это может приводить к возникновению конфликтов с участниками образовательного процесса, конфликтов в педагогическом коллективе.

В соответствии с данными проблемами одной из важнейших задач управления ДОО является организация целенаправленной работы по формированию у педагогов конструктивных стратегий разрешения конфликтных ситуаций.

Конфликт представляет собой столкновение противоположных целей, мотивов, точек зрения участников взаимодействия.

Большое количество конфликтов в сфере профессиональной деятельности относятся к системе человек-человек, поэтому одной из наиболее конфликтных выступает педагогическая деятельность.

Исследованиями общих и специфических проблем педагогической конфликтологии занимались многие ученые: В.И. Андреев, В.И. Журавлёв и другие [1; 4].

Конфликты, которые могут возникать с участием педагогов, разделяются на несколько видов. В их число входят конфликты между педагогами и детьми, конфликты между педагогами и родителями, конфликты между педагогами и коллегами. Еще одним видом конфликтов, в которых педагоги принимают участие, является конфликт между детьми.

Обучение педагогов конструктивным стратегиям преодоления конфликтных ситуаций является одной из важнейших задач в плане формирования профессиональной компетентности педагогов.

Данная работа может быть организована с использованием разных методов. Для этого необходимо, прежде всего, отметить, что обучение конструктивным стратегиям преодоления конфликтных ситуаций включает в себя обязательной две стороны: теоретическую сторону и практическую сторону.

По мнению К.В. Багмета, теоретическая сторона включает в себя знания, связанные с пониманием сущности конфликта, видов конфликта, причин возникновения конфликтов и стратегий разрешений конфликтных ситуаций.

Практическая сторона отражает умение использовать свои знания, корректировать свои стратегии поведения для более эффективного преодоления конфликтных ситуаций [2].

В соответствии с этими двумя сторонами процесса обучения необходимо и тщательно выбирать методы, с помощью которых будет осуществляться непосредственно процесс обучения.

С.В. Банькина считает, что для формирования общей системы знаний и представлений о конфликте, его значений, его особенностях могут быть эффективно использованы такие методы обучения, которые направлены на передачу информации. Это могут быть лекции, это могут быть семинары-практикумы, семинары, это могут быть дискуссии и другие формы работы. В некоторых из данных форм могут сочетаться теоретические знания и практические умения [3].

В.И. Журавлев, Л.А. Лукашенок особо выделяют активные методы обучения педагогов. Методы активного обучения – совокупность педагогических действий и приемов, направленных на организацию учебного процесса и создающих специальными средствами условия, мотивирующие обучающихся к самостоятельному, инициативному и творческому освоению учебного материала в процессе познавательной деятельности [4; 5].

В практическом плане большое значение для обучения конструктивным стратегиям преодоления конфликтных ситуаций имеет социально-психологический тренинг.

Социально-психологический тренинг представляет собой форму психологического воздействия на личность с целью разрешения определённых проблем, основанного на методах групповой работы. Он подразумевает работу, направленную на подготовку личности к более успешной адаптации в социуме, к активному взаимодействию в ходе ее жизнедеятельности.

Е. Осипова социально-психологический тренинг определяет как форму специально организованного общения, в ходе которого решаются вопросы развития личности, формирование коммуникативных навыков, оказание психологической помощи и поддержки, позволяющее снимать стереотипы и решать личностные проблемы участников, в ходе которой также происходит смена внутренних установок, расширяется знание и появляется позитивный опыт отношения к себе и окружающим людям [6].

Работа в группе позволяет рассматривать проблемы формирования позитивных стратегий поведения в конфликте с большей эффективностью, чем при индивидуальном консультировании и терапии. Это связано с тем, что в группе существует широкий спектр возможностей для моделирования конфликтных ситуаций, отработка вариантов поведения в конфликте, их анализа с учётом анализа событий от участников группы. Кроме того, игровая форма занятий помогает преодолевать психологические барьеры подростков, которые часто сами по себе способствуют возникновению конфликтных ситуаций.

По мнению Т.В. Черняк, социально-психологический тренинг также позволяет разрешать внутренние конфликты человека и открывать потенциал для формирования важных социальных умений и навыков. В ходе социально-психологического тренинга используются различные игры и упражнения, которые являются важнейшим средством формирования в том числе и новых стратегий поведения в конфликте. Принимая определённые роли, ребёнок учится анализировать, переживать своё состояние в той или иной роли, выходить за рамки своих собственных стереотипов поведения в конфликтной ситуации [7].

Обобщая вышесказанное, мы можем сделать вывод о том, что обучение педагогов конструктивным стратегиям преодоления конфликтных ситуаций включает в себя формирование представлений о сущности конфликта, его видах; осознание собственных стратегий поведения в конфликте; развитие умений и навыков разрешения конфликтов для чего может использоваться комплекс методов обучения.

Список литературы

1. Андреев В.И. Основы педагогической конфликтологии [Текст] / В.И. Андреев. – М., 2015. – 142 с.
2. Багмет К.В. Конфликт в педагогической деятельности [Текст]: Учеб.-метод. пособие для работников образовательных учреждений / К.В. Багмет, А.С. Гусева, В.В. Козлов. – М.: ФОН, 2008. – 73 с.
3. Баныкина С.В. Конфликтологическая компетентность педагога [Текст] / С.В. Баныкина. – Астрахань, 2006. – 122 с.
4. Журавлев В.И. Основы педагогической конфликтологии [Текст] / В.И. Журавлев. – М.: Российское педагогическое агентство, 1995. – С. 231.
5. Лукашенок Л.А. Профессиональная подготовка учителя к разрешению конфликта в воспитательном процессе [Текст] / Л.А. Лукашенок. – М.: Педагогика, 2008. – 20 с.
6. Осипова Е. Конфликты и методы их преодоления: социально-психологический тренинг [Текст] / Е. Осипова, Е. Чуменко. – М.: Чистые пруды, 2007. – 32 с.
7. Черняк Т.В. Конфликты в организациях и технологии их разрешения [Текст] / Т.В. Черняк. – Новосибирск: Изд-во СибАГС, 2008. – 120 с.

Синицина Мария Александровна

студентка

Педагогический институт

ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет»

г. Иркутск, Иркутская область

РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В НЕПОСРЕДСТВЕННО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

***Аннотация:** в данной статье рассмотрены проблемы развития познавательной активности у детей старшего дошкольного возраста. В работе представлена и обоснована необходимость обогащения образовательного процесса разнообразными формами непосредственно образовательной деятельности. На основе проведенного исследования автором выявлен рост познавательной активности у детей старшего дошкольного возраста, участвовавших в деятельности по экспериментальной программе.*

***Ключевые слова:** познавательная активность, старший дошкольный возраст, непосредственно образовательная деятельность, развитие познавательной активности.*

Актуальность проблемы повышения качества дошкольного образования на современном этапе подтверждается заинтересованностью со стороны государства вопросами воспитания и развития детей дошкольного возраста. Примером чего является принятие ФГОС ДО.

Проблема познавательного интереса – одна из наиболее актуальных в современной педагогике. Педагогической наукой доказана необходимость теоретической разработки этой проблемы и осуществление ее практикой воспитания.

Научная база для исследования познавательного развития детей дошкольного возраста заложена в работах, посвященных изучению данной проблемы. Познавательное развитие рассматривали в своих трудах многие ученые, такие как Е.В. Проскура, Л.С. Выготский, Г.И. Щукина, Г.П. Антонов и др.

В современной педагогике целью образования и воспитания является личность ребенка. Современный образовательный процесс ориентирован на индивидуальный подход к каждому. В настоящее время становится очевидным, что целью образования является не объем знаний и количество информации, а то, как представлена эта информация и направлена ли она на развитие критического мышления. Возникает следующий вопрос: «Как вызвать интерес у дошкольников, как заставить их мыслить и рассуждать?». Ответ на это вопрос заключается в том, что необходимо обогащать учебный процесс разнообразными формами НОД, так как содержание знаний само по себе служит источником стимуляции познавательных интересов.

Термин познавательная активность разные педагоги и ученые трактуют по-разному. Такие ученые, как В.С. Юркевич, Н.Г. Морозова рассматривают познавательную активность как явление, тесно граничащее с любознательностью. Э.А. Красновский дает познавательной активности определение: «проявление всех сторон личности дошкольника: это и интерес к новому, стремление к успеху, радость познания, это и установка к решению задач, постепенное усложнение которых лежит в основе процесса обучения».

В результате исследования нами было рассмотрено понятие «познавательная активность» в психолого-педагогической литературе, определены особенности развития познавательной активности детей старшего дошкольного возраста, выявлены средства развития познавательной активности дошкольников. Важным средством развития познавательной активности детей дошкольного возраста является занятие. Для проверки этого предположения нами был проведен эксперимент, состоящий из трех этапов. На констатирующем этапе нами были выделены критерии и показатели и определен уровень сформированности познавательной активности дошкольников. На формирующем этапе были разработаны и проведены занятия по развитию познавательной активности дошкольников.

В результате заданий удалось развить у детей наблюдательность, внимание, воображение детей, формировать умения анализировать, рассуждать, делать умозаключения, то есть развить те мыслительные операции, которые составляют ядро познавательной активности.

Проведенные исследования зафиксировали достоверный рост уровня сформированности познавательной активности у детей старшего дошкольного возраста, участвовавших в деятельности по экспериментальной программе. Предложенная нами совокупность факторов педагогического воздействия, включающая в себя принципы обучения и определяемая ими совокупность педагогических методов, приемов, форм организации занятия является эффективным средством развития познавательной активности дошкольников в условиях дошкольного учреждения.

Список литературы

1. Занятие как средство развития познавательной активности детей дошкольного возраста [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://knowledge.allbest.ru/pedagogics/2c0b65635a3bd68b4d43a88521206c27_1.html

Синникова Заяна Игоревна
студентка

Синникова Ирина Игоревна
студентка

ФГБОУ ВО «Калмыцкий государственный
университет им. Б.Б. Городовикова»
г. Элиста, Республика Калмыкия

ОСНОВНЫЕ ТРУДНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ПРОБЛЕМНОГО МЕТОДА В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

Аннотация: в статье рассматриваются основные трудности использования проблемного метода при обучении иностранным языкам. Проведён анализ возможных ошибок в применении данного метода на практике. Особое внимание уделено проблеме выбора учебного материала.

Ключевые слова: проблемный метод обучения, обучение иностранным языкам.

Стремясь научить учеников чему-то новому, современные педагоги на своих уроках применяют различные активные формы обучения, используют игрушки, книги, иллюстрации, раздаточный материал, видео и аудиокурсы, задействуют компьютерные технологии. Как правило, такой

учебный материал преподносится ими в готовом виде, что в свою очередь, не требует от учеников самостоятельного поиска или осмысления.

Для того чтобы создать условия для формирования потребности в самостоятельном получении знаний, развития творческой личности ученика и его инициативности, а также движимые желанием и целью научить ребенка находить различные пути решения поставленных перед ним задач, опираясь при этом на знания из своего личного опыта, многие педагоги выступают за использование проблемного метода в учебном процессе, за создание проблемной ситуации, так называемой ситуации «с найденным решением» [2, с. 144].

Использование такого метода также необходимо и в процессе обучения иностранным языкам. При этом следует учитывать определённые трудности, с которыми школьник может столкнуться на уроке:

1) ученику предлагаются слишком легкие ситуации – лишь слегка видоизменённые задания привычного типа. К примеру, учитель просит вставить пропущенные слова в текст, с правильным вариантом которого ученик уже знаком, и он легко проделывает больше механическую задачу вспомнить или выбрать из предложенных уже известное ему слово;

2) ученику приходится сталкиваться со слишком трудными ситуациями. Например, учитель предлагает ему предложения, в которых необходимо поставить глагол в правильной видо-временной форме: Past Simple, Past Continuous, Past Perfect, Past Perfect Continuous. На первый взгляд, такое задание не должно вызывать затруднений, однако его выполнение не даёт полной картины взаимоотношений этих времён, особенностей их образования и использования, для этого требуется материал большего объёма, который сможет дать ученику более точное представление об изучаемой теме, после изучения которого у ученика бы не возникало сложностей в каких-либо нестандартных ситуациях использования на практике полученных знаний;

Точно рассчитывать уровень трудности проблемной ситуации представляется крайне важным условием [2, с. 178].

3) задания часто носят проблемный характер лишь формально, т.е. ученику действительно предлагается исследовать материал, но при этом не учитывается степень его заинтересованности, и это полностью лишает смысла применения проблемного метода, цель которого заключается в развитии самостоятельности мышления посредством интереса, желания найти выход из предлагаемой проблемной ситуации. Если же задание выполняется лишь для того, чтобы оно было выполнено, теряется основная составляющая данного метода – любознательность, интерес к новому.

Безусловно, при выборе проблемной задачи и учебного материала следует руководствоваться интересами ученика [1, с. 52]. Например, если он увлекается спортом, предлагаем привлечь его в проблему изучения правил чтения чтеца имени английских спортсменов, используя передачи о каких-либо соревнованиях, где обязательно произносятся имена спортсменов, и ведётся графическая запись имен, например, в турнирной таблице. Ученик может сравнивать написание имени с его произношением, находить какие-то закономерности или, наоборот, отыскать какое-то нестандартное прочтение. Анализируя эти ситуации, он постепенно выводит правила чтения.

Педагогу следует помнить о том, что нужно обращать внимание не только на правильность сделанного самостоятельно вывода, но и на то, каким образом он был сделан. Проблему нужно тщательно обсудить еще до принятия окончательного решения. После этого педагог решает каким

способом поощрить учеников, он должен проработать свою систему баллов или же какую-либо альтернативную систему. Преподаватель не должен проявлять нетерпимость к ученикам, допускающим ошибки, даже если они повторяются раз за разом. Надо понимать, что акцентирование внимания на ошибках только усугубляет ситуацию, лишают ученика желания вести дальше самостоятельные поиски ответа. Лучше всего предложить ученику самому ещё раз обдумать свои выводы, проверить их правильность при решении аналогичной задачи с уже известным ответом. Скорее всего, ученик сам обнаружит свою ошибку и начнёт искать другие варианты решения.

Основные недостатки применения проблемного метода в процессе обучения иностранным языкам:

1) ограниченные временные рамки – как правило, проблемный метод требует от ученика очень много времени, а преподаватель, наоборот, жестко ограничен во времени, в таком случае приходится либо сокращать количество изучаемых тем, либо проходить их очень поверхностно;

2) разная скорость познавательной деятельности учеников – преуспевающие и отстающие ученики мешают друг другу, учителю трудно вырабатывать единый план обучения;

3) нежелание учеников вести самостоятельные поиски ответа – привычный иллюстративный метод пока преобладает и ученикам порой трудно перестроиться на другой подход. Ведь им придётся взять под собственный контроль своё обучение.

Главными преимуществами данного метода являются:

1) ученики занимаются творческой деятельностью в поисках своего решения задачи;

2) проблемным методом проще заинтересовать учеников. Даже если им никогда не приходилось сталкиваться с ним раньше, контроль преподавателя помогает им адаптироваться к новым требованиям;

3) ученики впоследствии применяют свои полученные навыки не только в процессе обучения – например, в любой жизненной нестандартной ситуации они начинают искать своё решение;

4) прочные и действенные результаты обучения.

Следует отметить, что использование проблемного метода способствует не только эффективному процессу обучения, но и имеет большую общеобразовательную ценность, поскольку формирует у детей основы социальной компетенции, развивает чувство ответственности за конечный результат и умение аргументировано доказать свою точку зрения.

Список литературы

1. Никитенко З.Н. Теория и практика обучения иностранным языкам в начальной школе: Учебное пособие для студентов педагогических вузов и колледжей / З.Н. Никитенко, Н.Д. Гальскова. – Смоленск: Ассоциация XXI век, 2007. – 176 с.

2. Ротенберг В.С. Мозг. Обучение. Здоровье / В.С. Ротенберг, С.М. Бондаренко. – 1989. – 239 с.

ПРОГНОЗИРОВАНИЕ В ПРОЕКТНОЙ И УЧЕБНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

***Аннотация:** в статье рассмотрен понятийный аппарат проблем прогнозирования в учебно-исследовательской и проектной деятельности и раскрыта актуальность исследования проблем прогнозирования.*

***Ключевые слова:** прогнозирование, проектная деятельность, учебно-исследовательская деятельность, профессиональное образование.*

В условиях сокращения учебного времени приёмы, формы и методы организации процесса обучения следуют по пути к рационализации и возрастания эффективности процесса обучения, обеспечивая хорошие результаты. В этих условиях введение в практику учебно-исследовательской и проектной деятельности является актуальным. Учебно-исследовательская и проектная деятельность, наряду с оптимизацией учебного процесса, подразумевает развитие мышления, способностей принимать важные решения, развитие умений работы с информацией, а также развитие способностей работы в группе (в паре). А метод проектов и учебно-исследовательских задач предоставляет возможность органично объединить знания из разных областей и использовать их на практике, создавая новые идеи.

Проблема прогнозирования в образовательном учреждении среднего профессионального образования в современных условиях требует всестороннего системного анализа особенностей педагогического прогнозирования в процессе формирования личности квалифицированного и конкурентноспособного ортехника [5].

Профессиональное образование очень тесно связано с научными и производственными организациями, так как обеспечивает подготовку компетентных и квалифицированных работников, способных инициативно решать профессиональные задачи [2].

Уточним содержательную специфику понятия «прогнозирование». Прогнозирование (от греческого Prognosis – знание наперед) – это род предвидения, предсказания, так как речь идёт о получении информации о будущем. Предсказание предусматривает описание возможных или желательных аспектов, состояний, решений и проблем будущего. Кроме формальных аспектов, основанных на научных методах прогнозирования, к предсказанию относятся предчувствие и предугадывание. Предчувствие – это представление будущего на основе эрудиции. В процессе предугадывания обращаются к житейскому опыту и к знаниям об обстоятельстве. В широком смысле, как научное прогнозирование, так и предчувствие (предугадывание) входят в понятие «прогнозирование деятельности». Прогноз является результатом процесса прогнозирования и выражается в словесной, математической, графической и в других формах суждения об объекте прогнозирования [1].

Основными задачами прогнозирования, применительно к образованию, мы можем обозначить следующие:

– научное исследование и анализ педагогических процессов и явлений, оценка текущей ситуации и выявление основных проблем;

- оценка действий этих процессов в будущем, предвидение новых педагогических ситуаций, новых проблем и пути их разрешения;
- выявление возможных альтернатив развития в перспективе.

Прогноз представляет собой упорядоченную систему научных представлений о будущем состоянии объекта, носящих достоверный характер. Одной из разновидностей прогноза является сценарий развития. Они разрабатываются с учетом предполагаемых действий конкретных субъектов прогнозируемой ситуации [1].

Прогноз может осуществляться путём описания направления изменений объекта или процессов, либо путём установления параметров, характеризующих объект или процесс.

«Прогнозирование» также как «моделирование» и «конструирование» тесно связаны с проектной и учебно-исследовательской деятельностью. Прогнозирование, как разновидность научного предвидения и анализ перспектив каких-либо явлений, является неотъемлемой частью в исследованиях. Выделяют два вида прогнозирования: поисковое и нормативное прогнозирования [3]. Целью поискового прогнозирования является поиск и решение перспективных проблем. Цель нормативного прогнозирования – установление вероятных вариантов решения проблем с определенной целью.

Проектная деятельность и прогнозирование имеют общие цели и направленность на результат. Но проект требует большей строгости, так как результат проектной деятельности материален и применяется на практике. А прогнозирование допускает варьирование в выводах.

Взаимное действие прогнозирования и проектирования дает нам право считать, что исследовательская деятельность при проектировании является базой для новых источников прогнозирования. В свою очередь прогнозирование, являясь обязательной мыслительной процедурой, используется при проектировании для создания обоснованной позиции о перспективах и вероятных положениях тех или иных объектов и явлений в будущем.

По нашему мнению, сущность учебно-исследовательской деятельности состоит в том, что её главной целью является ориентация на образовательный результат. Для того, чтобы грамотно и эффективно организовать учебно-исследовательскую и проектную деятельность необходимо предвидеть не только примерные результаты деятельности обучающихся, но очень важно спрогнозировать весь процесс исследовательской деятельности учащихся, чтобы быть на шаг впереди и учесть возможные промахи, постараться заранее предупредить учащихся о возможных трудностях и способах их преодоления.

Таким образом, мы можем сделать вывод о том что, проектная и учебно-исследовательская деятельность не могут осуществляться без прогностической деятельности, так как предвидение результата и примерная модель деятельности будет наглядно демонстрировать работу, в ходе реализации проектной или исследовательской деятельности, что предоставляет нам выявить плюсы и минусы. То есть, мы можем сделать вывод о том что, прогнозирование и учебно-исследовательская и проектная деятельность являются неразрывными составляющими. Для получения эффективных результатов в итоге реализации учебно-исследовательской и проектной деятельности необходимо спрогнозировать эту деятельность, выявить возможные риски, смоделировать ходы выполнения проектов и предвидеть результаты.

Список литературы

1. Басовский Л.Е. Прогнозирование и планирование в условиях рынка: Учеб. пособие / Л.Е. Басовский. – М.: Инфра-М, 2006. – 259 с.
2. Бедерханова В.П. Педагогическое проектирование в инновационной деятельности / В.П. Бедерханова, П.Б. Бондарев [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.benran.ru
3. Бережнова Е.В. Основы учебно-исследовательской деятельности студентов: учебник для студ. сред. учеб. заведений / Е.В. Бережнова, В.В. Краевский. – 3-е изд. – М.: Академия, 2007. – 128 с.
4. Изотова С.В. Проектная деятельность – образовательная технология XXI века / С.В. Изотова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://pedmir.ru>
5. Колесникова И.А. Педагогическое проектирование: Учеб. пособие для высш. учеб. заведений / И.А. Колесникова, М.П. Горчакова-Сибирская; ред. И.А. Колесникова. – М.: Академия, 2005. – 288 с.
6. Минаева С.В. Проектная деятельность учащихся / С.В. Минаева [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://pedmir.ru>

Утнасунов Басанг Владимирович

студент

Эрдниева Арлтан Эрдниева

студент

Манцаев Сергей Эрвенович

студент

ФГБОУ ВО «Калмыцкий государственный
университет им. Б.Б. Городовикова»
г. Элиста, Республика Калмыкия

**ПРИМЕНЕНИЕ РЕЙТИНГОВОГО КОНТРОЛЯ
ПО ДИСЦИПЛИНЕ «ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА»
(НА ПРИМЕРЕ КАЛМЫЦКОГО
ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА)**

***Аннотация:** в данной статье рассматриваются особенности применения системы рейтингового контроля в Калмыцком государственном университете по дисциплине «Физическая культура». Ее успешное функционирование возможно при условии проведения серьезной работы по информированию преподавателей физической культуры о целях и задачах вводимой рейтинговой системы и по разъяснению студентам преимуществ использования рейтинговой системы в учебном процессе.*

***Ключевые слова:** физическое воспитание, система рейтингового контроля, Калмыцкий государственный университет, субъекты образовательного процесса, преподаватели, студенты.*

Неудовлетворительное состояние физической подготовленности и состояния здоровья студенческой молодежи вызывают необходимость поиска новых форм совершенствования физического воспитания в вузе. По их мнению, состояние здоровья и двигательной подготовленности современной студенческой молодежи имеет постоянную тенденцию к ухудшению [4; 5; 7]. Учебные занятия, предусмотренные вузовской программой по физической культуре, в состоянии удовлетворить лишь 35–40% от общей ежедневной двигательной потребности обучающихся. При этом у

подавляющего большинства из них отсутствует необходимая мотивация к занятиям физической культурой и спортом, которая только усугубляет создавшуюся ситуацию. Вместе с тем, степень проявления основных физических способностей студенческой молодежи, которая достигается в ходе учебных занятий по физической культуре, не отвечает современным требованиям [1; 2].

В связи с этим становится актуальным применение рейтинговой технологии в процессе физического воспитания студентов вуза.

Система рейтинга помогает в осуществлении контроля за физической подготовленностью и обеспечении объективности результатов оценивания, предоставляемых преподавателями физической культуры после проведения контрольных срезов, а также стимулирует студентов к активным и систематическим занятиям физическими упражнениями и спортом [3].

В вузовской системе рейтинг (от англ. rating – оценка, некоторая численная характеристика какого-либо качественного понятия) представлен в некотором числовом выражении, выведенном в баллах и отражающим успеваемость конкретного студента по учебной дисциплине в ходе определенного учебного периода (семестра, курса или года и т. д.). С помощью рейтинга производится качественная оценка деятельности студента (в баллах).

В ходе внедрения системы рейтингового контроля в вузовский процесс физического воспитания преследуется цель по обеспечению субъектов образовательного процесса (преподаватели и студенты) достоверной и объективной информацией, полученной по результатам мониторинга уровня физической подготовленности. Также рейтинговая оценка является эффективным средством контроля преподавателей за результативностью учебной работой обучающихся и, следовательно, действенным рычагом в управлении учебно-воспитательным процессом.

В процессе применения системы рейтингового контроля в учебный процесс вуза по физическому воспитанию преследуются следующие задачи:

1. Систематический контроль качества образовательной деятельности обучающихся (текущий, промежуточный и итоговый).
2. Повышение объективности при оценке компетенций, приобретаемых студентами в процессе занятий по физической культуре.
3. Обеспечение надежности результатов, полученных при оценке состояния двигательной подготовленности студентов.
4. Обеспечение в учебном процессе по физическому воспитанию обратной связи в системе «преподаватель – студент».
5. Внедрение элементов стимулирования самостоятельной работы студентов (СРС) по самосовершенствованию уровня двигательной подготовленности в физкультурные занятия за счет состязательности при выполнении двигательных заданий.
6. Оценка качества профессиональной деятельности преподавателей по физической культуре.

Рейтинг обучающегося – это индивидуальный показатель студента по оценке учебных достижений, образующийся из суммы баллов рейтинга, полученных в ходе выполнения отдельных учебных заданий (мероприятий). При этом учитывается весовой коэффициент каждого действия для достижения образовательных целей.

В ФГБОУ ВО «Калмыцкий государственный университет» [7] в процессе физического воспитания осуществляются следующие виды рейтингового контроля:

– текущий контроль, который проводится преподавателем через определенные промежутки времени (завершение учебной темы, блока,

модуля и т. п.) на основании методики рейтингового контроля по разработанной шкале оценивания;

– промежуточный контроль проводится по итогам прохождения 3-х контрольных точек (8, 12 и 17-я недели учебного семестра) на основе подсчета суммы баллов рейтинга;

– итоговый контроль знаний по дисциплине «Физическая культура», который осуществляется в форме зачета, проводится по окончании учебного семестра или окончании курса дисциплины.

Оценка качества учебной работы студентов по физической культуре производится на основании шкалы рейтинговых баллов, разработанной преподавателями кафедры физической культуры для студентов всех специальностей и направлений подготовки.

Для допуска на зачет студенты, относящиеся по состоянию здоровья к основной и подготовительной медицинским группам, должны набрать по итогам контрольных точек семестра сумму баллов от 40 до 60.

Учет показателей рейтингового контроля направлен для дальнейшего использования полученной информации:

– с целью внесения коррективов в учебный процесс;

– для дифференциации студентов на основе их двигательных способностей и возможностей, чтобы в конечном итоге обеспечить индивидуализацию процесса обучения;

– для принятия управленческих решений.

Таким образом, функционирование эффективной системы рейтингового контроля в процессе физического воспитания студентов вуза возможно при условии проведения серьезной работы по информированию преподавателей физической культуры о целях и задачах вводимой рейтинговой системы и по разъяснению студентам преимуществ использования рейтинговой системы в учебном процессе. Успешное функционирование рейтинговой системы предполагает, что все студенты имеют возможность познакомиться со своей рейтинговой оценкой, занесенной в график учета динамики рейтинговых баллов и рейтинг-лист, а также сравнить свой рейтинг с рейтингом других студентов.

Список литературы

1. Гудыма С.А. Эффективность средств и методов развития выносливости студентов в учебном процессе по физическому воспитанию: Автореф. дис. ... канд. пед. наук [13.00.04]. – М., 1991. – 23 с.
2. Лубышева Л.И. Теоретико-методические и организационные основы формирования физической культуры студентов: Автореф. дис. ... д-ра пед. наук. – М., 1992. – 59 с.
3. Миронова С.П. Педагогический мониторинг как условие повышения эффективности управления процессом физического воспитания студентов: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Тюмень, 2004. – 28 с.
4. Носова Р.М. Индивидуально-дифференцированный подход в физическом воспитании студентов I-IV курсов технического вуза: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. – М., 1987. – 21 с.
5. Орлан И.В. Методика физического воспитания студентов основного отделения вузов на основе спортивно ориентированной проблемно-модульной технологии обучения: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Волгоград, 2004. – 23 с.
6. Положение о текущем контроле успеваемости и промежуточной аттестации студентов федерального государственного образовательного учреждения «Калмыцкий государственный университет» (новая редакция) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.kalmsu.ru/files/tekushii_kontrol_uspevaemosti.pdf
7. Рабунский Е.С. Индивидуализация домашних заданий как средство повышения эффективности обучения. (На материалах преподавания основ наук в средних и старших классах школы): Автореф. дис. ... канд. пед. наук. – М., 1962. – 22 с.

Чувилева Анастасия Андреевна

студентка

ФГАОУ ВО «Нижегородский государственный
университет им. Н.И. Лобачевского»

г. Нижний Новгород, Нижегородская область

УПРАВЛЕНИЕ В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ШКОЛЕ XIX – НАЧАЛА XX ВЕКОВ

Аннотация: управление в школе XIX – начала XX веков базировалось на четко обозначенных в нормативно-правовой базе функциях различных должностных лиц. В статье представлены результаты педагогической деятельности, отраженные в источниках того времени и введенные в научный оборот специалистами в современных публикациях.

Ключевые слова: психология, управление, нормативно-правовые основы.

Психологические научные знания являются неотъемлемой частью школьной жизни, школьные психологи активно оказывают помощь участникам педагогического процесса. Уже привычной стала фраза: «Психология без педагогики бесполезна, педагогика без психологии бессильна» [1, с. 28]. А когда-то основоположник отечественной педагогики К.Д. Ушинский еще только утверждал необходимость психологического обоснования педагогического процесса. Элементы научного психологического знания только начинали проникать в образовательный процесс. Значит ли это, что педагогика того времени, которая обеспечивала школьную практику была бессильна? Как был организовано управление в отечественной школе XIX – начала XX века, когда еще в школьной практике не было психологов и учебно-воспитательный процесс в должной мере не опирался на научно-психологические достижения?

Чтобы ответить на эти вопросы обратимся к результатам современных исследований и рассмотрим в деталях нормативно-правовые основы управления в школе обозначенного выше периода. Управление в школе рассматриваемого периода осуществлялось по таким направлениям: определение и конкретизация целей, содержания образования, основных направлений их реализации, система отношений в школе, социально-правовое положение учителя, работника школы и ученика; требования к приему, переводу и организации выпуска из школы [2, с. 275]. Высокое качество образования рассматриваемого времени обеспечивалось хорошо продуманной стратегией управления, качеством образовательной политики, подкреплялось четкой организацией управления на уровне отдельной школы и профессиональной деятельностью педагогов, их тактом и высокой культурой.

В дореволюционных исследованиях подчеркивалась решающая роль самодержавной власти и полномочий императора в определении основополагающих задач управления педагогическим процессом. В советский период было принято делать акценты на «полицейском надзоре», «политическом сыске и шпионаже» [6, с. 60]. Это значит, что роль надзора и лиц его осуществляющих выступала на первый план в организации всего процесса обучения и воспитания учащихся.

Надзор проникал даже в религиозную сторону жизни ученика. Контролировалось наличие школьника ежедневно на утренней молитве, на молитве после окончания уроков в конкретный день. Любое нарушение наказывалось. В дни религиозных праздников и в обычные воскресные

дни каждый ученик должен был посещать ученическую церковь. Контроль за соблюдением этих строгих предписаний возлагался на надзирателей.

Уже в первом уставе 1804 года определялись конкретные виды надзирателей за учениками: классные, коридорные и уличные. Классные надзиратели обеспечивали безусловное соблюдение норм поведения во время урока. Дети должны были сидеть прямо за партой, нельзя было вольно располагаться, повертываться назад, подсматривать к соседу в тетрадь. Все, даже самые мелкие, нарушения записывал классный надзиратель в особый журнал, а педагоги потом применяли соответствующую меру наказания. Правила поведения были установлены и доводились до сведения всех учеников и их родителей. Действовали и особые правила о наказаниях – в них указывались возможные наказания за типичные проступки. Классный надзиратель был человеком без образования (дядькой его обычно называли в воспоминаниях), он числился на государственной службе при учебном заведении и имел квартиру в центре города, при школе.

Были надзиратели коридорные – они наблюдали за поведением учеников в коридорах, так как в правилах для учащихся предписывалось, как себя должен вести ученик в школьном коридоре. Особая должность – уличные надзиратели, они следили за соблюдением школьниками норм вне учебного заведения. После 6 вечера ученикам запрещалось выходить на улицу, они были обязаны делать уроки. Ученики были всегда в форме одежды (на только в процессе обучения, в пределах школы). Форма одежды была и уличной – ботинки, пальто, фуражка. На фуражке и ремне обозначался герб, по которому можно было определить номер школы, в которой учился ученик. Это облегчало контроль за поведением учеников.

Учитель во время урока не отвлекался на поведение учащихся – это обеспечивали надзиратели. Педагогическая функция учителя опиралась на хорошую дисциплину, которую создавало продуманное управление и нормативно-правовые акты школы. Директор и инспектор (теперь заместитель директора – завуч) определяли работу педагогического совета. На нем каждому ученику выставлялась отметка по поведению. При этом данные надзирателей и принятые меры воздействия учеников имели решающее значение. Так управление директора и инспектора сочеталось с данными низовых лиц, которые осуществляли управление в повседневности (надзиратели).

В середине 19 века состав педагогического совета расширился, уставы 1864 и 1871 годов привели к демократизации управления – в состав педагогического совета вошли все учителя. До этого членами педагогического совета были только старшие учителя (то есть те, кто преподавал главные предметы – древние языки, математику русский язык, историю). Надзиратели никогда не состояли членами педагогического совета.

Ученики к началу 20 века стремились от уличного надзора, который осуществляли уличные надзиратели, нередко с классными наставниками и их помощниками. Дело доходило даже до того, что в общественных местах (на улицах, около кофеен, бильярдных) после двадцати часов «классные наставники и надзиратели, иногда совместно с конными городскими, оцепляли общественные места и устраивали на школьников облавы. Пойманных проводили сквозь строй педагогических фонарей» [4, с. 186]. Это значит, что педагоги в лицо определяли и записывали, кто из учеников нарушал нормы и находился на улице в неустановленное школой время (после 6 вечера). При этом надзирателям даже помогала полиция, так как дело воспитания и контроль за соблюдением школьных норм должностными лицами было делом государственной важности.

Судя по изысканиям специалистов, детали управления в школе были четко устремлены на реализацию целей государственной образовательной политики. Эта политика задавала направление педагогическим разработкам и должна была обеспечивать социально-воспитательный эффект работы образовательных учреждений. Но в 60 и 80-е годы управление в школе было дестабилизировано, возникла «рассогласованность школьной практики с целями государственной политики в сфере общего образования» [3, с. 109]. Специалисты это объясняют тем, что под влиянием общественной обстановки дети стихийно во всех школах Российской Империи в массовом порядке перестали соблюдать нормы поведения, которые ранее соблюдали безукоризненно. Единичные случаи нарушения обычно являлись чрезвычайным событием. А вот накануне отмены крепостного права и общей атмосферы перемен в жизни страны имели место факты прямого физического нападения на педагогов, ученики разбивали окна в их квартирах. В 70-е годы 19 века ситуация изменилась. На пост министра народного просвещения был назначен граф Д.А. Толстой. В результате его политики семь восьмых учащихся отсеивалось, им выдавался «волчий билет» – запрещалось поступление в какое-либо учебное заведение Российской Империи в принципе. Но с 80-х годов 19 века ситуация стала неуправляемой. Император требовал сохранять дисциплину, а управленческие структуры не могли обеспечить дисциплинарное благополучие школы. С этого времени нормы поведения обычно не соблюдались, в школах царил стихийность. Специалисты объясняют это общим кризисом просветительной доктрины самодержавия, которая названа оборонительной [3]. Это значит, что система управления уже не могла претендовать на сохранение прежних норм дисциплины. Она пыталась в новых общественных условиях поддержать хоть какой-то порядок, но дестабилизация как объективное проявление политических процессов в сфере образования все более усиливалась.

Государственная власть России по-прежнему ее благоденствие связывала с высоким качеством государственного управления. Гимназия и готовила будущих чиновников, поэтому качество управления страной во многом зависело от качества подготовки будущих управленцев в школе [5]. И даже в новых условиях император в начале 20 века пытался максимально использовать возможности управления, для чего менял министров народного просвещения одного за другим. Но это не могло обеспечить прежней дисциплины.

Список литературы

1. Вульф В.Б. Основы педагогики в лекциях, ситуациях, первоисточниках: Учебное пособие / В.Б. Вульф, В.Д. Иванов. – М.: УРАО, 1997. – 288 с.
2. Козлова Г.Н. Воспитание в отечественной общеобразовательной средней школе: цели, сфера действия, результаты: Монография / Г.Н. Козлова. – Н. Новгород: НГПУ, 1999. – 294 с.
3. Козлова Г.Н. Две корневые проблемы государственной воспитательной политики (социально-исторический аспект) / Г.Н. Козлова – СПб.: МИНПИ, 2004. – 236 с.
4. Козлова Г.Н. Жизненные и политические процессы в воспитании гимназистов XIX – начала XX века / Г.Н. Козлова // Новое в психолого-педагогических исследованиях. – 2013. – №4. – С. 177–189.
5. Козлова Г.Н. Общественное воспитание в школьной политике власти России XIX – начала XX века / Г.Н. Козлова, А.В. Овчинников // Известия Российской Академии образования. – 2015. – №3. – С. 102–113.
6. Овчинников А.В. Российская власть, общество и образование в историко-педагогической литературе / А.В. Овчинников, Г.Н. Козлова // Проблемы современного образования. – 2015. – №3. – С. 56–71.

Шагдарон Сэсэгма Дамдиновна

студентка

ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет»

г. Иркутск, Иркутская область

СКАЗКА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО РАССКАЗЫВАНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

***Аннотация:** в статье раскрываются сущностные характеристики таких понятий, как «творческий рассказ детей старшего дошкольного возраста», «сказка как средство развития творческого рассказывания». Понятие «творческое рассказывание» представлено с различных точек зрения. На основе анализа педагогической литературы автором сформулировано понимание творческого рассказывания детей старшего дошкольного возраста, выделены принципы ее эффективного использования.*

***Ключевые слова:** творческое рассказывание, сказка, старший дошкольный возраст.*

Актуальность проблемы исследования определяется уникальными возможностями этапа дошкольного детства в речевом развитии и востребовано для общества в творческой личности. Однако, для формирования творчества ребёнка необходимо создание педагогических условий, способствующих наиболее полному раскрытию творческого потенциала развивающейся личности ребёнка дошкольника.

Общеизвестно, что сказка знакомит ребенка с жизненной философией, отношением к действительности, нравственно-этическими нормами общества, являясь основополагающим средством начала всестороннего развития личности (Л.П. Стрелкова, Е.А. Шибицкая и др.). Особая роль отводится сказке при формировании творческого рассказывания старших дошкольников. Волнуясь и радуясь, ребенок открывает социальный смысл жизненных явлений, что заставляет его пристальнее всматриваться в окружающий мир, побуждает его к отражению в своем творческом рассказывании.

Особенность творческого рассказывания, отмечает Н.А. Ветлугина, в том, что ребенок должен самостоятельно придумать содержание (сюжет, воображаемые действующие лица), опираясь на тему свой прошлый опыт и облекая его в связное повествование. От ребенка требуется умение выбрать из имеющихся знаний отдельные факты, внести в них элемент фантазии и составить творческий рассказ. Психологи отмечали, что это достаточно сложный психологический феномен.

Исследователи подчёркивают возможности сказки в развитии у ребёнка творческого рассказывания. Но в практике в последние годы с тревогой отмечают снижение проявления показателей творческого рассказывания в старшем дошкольном возрасте.

В то время, как творческое рассказывание детей старшего дошкольного возраста. Творческое рассказывание является источником самореализации внутренних сил ребёнка. Поэтому, так важно создать условия формирования творческого рассказывания на этапе дошкольного детства.

Сказка знакомит ребенка с жизненной философией, отношением к действительности, нравственно-этическими нормами общества является основополагающим началом во всестороннем развитии личности. Особая

роль сказки отводится при формировании творческого рассказывания старших дошкольников.

Творческое рассказывание – представляет собой деятельность, результатом которой является придумывание детьми сказок, реалистических рассказов с самостоятельно созданными образами, ситуациями, логически построенных, обличённых в определённую словесную форму.

Психологические процессы служат базой для порождения полноценного творческого рассказа: возрастает активность, интеллектуальность и внутренняя опосредованность внимания; произвольность и образность памяти; логика и понятийность мышления; управляемость воображения и др.

Изучение психолого-педагогической и искусствоведческой литературы позволяет выделить, особенности старшего дошкольного возраста к ним относятся: раскрытие темы и объёма рассказа или сказки, соблюдение структуры повествования, средства связи, плавность изложения, выразительность речи.

Поэтому, благодаря целенаправленно созданным педагогическим условиям для формирования творческого рассказывания в игровой среде дошкольного учреждения в процессе ознакомления с народными сказками происходит всестороннее развитие личности и духовно-осмысленного мира дошкольника.

Шерышев Григорий Игоревич

студент

Стерлитамакский филиал

ФГБОУ ВПО «Башкирский государственный университет»

г. Стерлитамак, Республика Башкортостан

РАЗВИТИЕ ФЕНОМЕНА АКТУАЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЯ ТЕХНОЛОГИИ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

Аннотация: в данной статье рассматривается вопрос приложения контекстного подхода к специфике обучения в вузе учителя технологии средней школы. На основе современного понимания психологического контекста и методов знаково-контекстного обучения предлагаются способы повышения эффективности подготовки учителя технологии для развития его актуальности в образовательной среде.

Ключевые слова: контекст, контекстный подход, учитель технологии, актуальность учителя технологии.

На сегодняшний день социально-экономическая ситуация в стране и мире требует готовить будущего специалиста в направлении развития у него определенных компетенций. По мнению Н.В. Зеленко, подготовка будущих специалистов, в частности – учителей технологии, – не только должна соответствовать современным требованиям, но и в значительной опережать их, стать настолько фундаментальной, чтобы обеспечить интеграцию содержания и методов обучения в соответствии с происходящими в сфере образования изменениями [6, с. 1]. Как показано А.А. Вербицким, компетентностный подход фактически был предвосхищен в рамках созданного им контекстного подхода в педагогике и психологии высшего образования [2]. Знаково-контекстный подход к процессу обучения в вузе развивается в научной школе А.А. Вербицкого уже на протяжении более

30 лет (Н.А. Бакшаева т. д. Дубовицкая, Н.В. Жукова, М.Д. Ильязова, В.Г. Калашников, Н.Б. Лаврентьева, О.Г. Ларионова, И.Н. Рассказова, Ю.В. Шмарион, О.А. Шевченко, О.И. Щербакова и др.). Этот подход применим к подготовке специалистов разных направлений, в том числе при подготовке школьного учителя технологии.

В представлении контекстного подхода усвоение содержания обучения осуществляется в процессе собственной, внутренне мотивированной активности студента, направленной на предметы и явления окружающего мира, существующих в определенном контексте. Контекст здесь понимается как система внутренних и внешних факторов и условий поведения и деятельности человека, влияющих на особенности восприятия, понимания и преобразования конкретной ситуации, определяющих смысл и значение этой ситуации как целого и входящих в него компонентов [3]. При этом субъект существует в условно выделяемых внешнем контексте (предметной и социальной ситуации) и внутреннем контексте (психической реальности). Соответственно, организация процесса образования представляет собой контекстное моделирование (А.А. Вербицкий), то есть воссоздание некоторых контекстов, в которых происходит профессиональная деятельность специалиста. Моделирование предметного и социального (социо-культурного) контекстов предстоящей студенту профессиональной деятельности в формах его учебно-познавательной деятельности придает последней личностный смысл. В результате в контекстном подходе реализована система технологических приемов преобразования учебной деятельности студента из репродуктивной в творческую, на основе приоритета его целостного развития как субъекта. Творческая деятельность в работе будущего специалиста будет способствовать подбору не только индивидуальных проектов для каждого ученика, но и выбор их по актуальной значимости. В этом случае ученик видит конечную цель своей деятельности, которая лично значима для него и оформлена в виде некоего конечного продукта. Личная значимость получаемых знаний, умений и навыков является одним из определяющих предпосылок для формирования внутренней мотивации к обучению. Ориентиры процесса обучения при этом смещаются с подготовки к жизни на создание условий для полноценного, свободного и творческого проживания учеником данного, конкретного периода своей жизни [1, с. 24].

В учебном процессе в ходе овладения профессиональными знаниями, умениями и навыками необходимо учитывать основные формы контекстов, выделенные А.А. Вербицким и т. д. Дубовицкой [4].

Это: 1) пространственно-временной контекст – в последовательном развертывании материала, соблюдении принципа опоры практических действий на соответствующую теоретическую базу, а также невозможность обучения трудовым навыкам, операциям и приемам без наглядного примера; 2) контекст системности и межпредметности знания – во включении в рассмотрение сведений об особенностях профессиональной деятельности в тесной связи с другими учебными дисциплинами; при этом необходимо взаимодополнение гуманитарных и технических дисциплин; 3) контекст профессиональных действий и ролей – в моделирующем изложении материала, предлагающем студентам поставить себя в проблемную ситуацию и нарабатывать навыки ее решения; создание преподавателем условий, где студент сам ставит перед собой задачи создания того или иного изделия, где он сам ищет оптимальный путь решения; 4) контекст личных и профессиональных интересов – смысловое наполнение теоретического материала за счет увязывания его с актуальными потребностями и интересами людей (методом проблемного изложения), а также за счет

применения изучаемых закономерностей в жизненных ситуациях за пределами профессиональной сферы; в качестве примера может быть приведен вариант возможности применения знания в быту и любой другой деятельности при создании этого продукта.

Большинство изделий выполняемых студентами, лишь частично являются шаблонными, не всегда дается точная технологическая карта к изделию, что способствует реализации и развитию творческих навыков студента. Контекст применения означает обстоятельства, в которых происходит «обкатка» избранных инструментов решения проблемы, причем важно, чтобы ситуация обучения моделировала важнейшие компоненты реальной ситуации деятельности [5, с. 3]. Кроме того, в ходе обучения необходимо применение контекстного анализа – совокупности принципов, приемов и процедур, направленных на систематическое выделение и описание контекстов изучаемого явления.

В плане развития мышления студентов и актуализации применения контекстного подхода к любой предметной области, можно предложить контекстный анализ. Контекстный анализ – это совокупность принципов, приемов и процедур, направленная на систематическое выделение и описание контекстов изучаемого явления (ситуации управления). На наш взгляд, контекстный анализ может служить способом систематической рефлексии (в трактовке Г.П. Щедровицкого и В.А. Лефевра) оснований конкретного понимания некоторого объекта. Применение этого метода анализа в ходе учебного процесса позволит не только упорядочить знания о некотором объекте, но и развивать рефлексивный компонент когнитивной сферы обучающихся [7].

Рассматривая феномен актуальности можно выделить его суть. Актуальный учитель – это учитель, который живет не только сегодняшним днем, но заглядывает и в день завтрашний. В рамках своего предмета он рассматривает прежде всего те проблемы, которые значимы в современном мире и подает знания с позиции применения их в реальном мире. Применительно к деятельности учителя технологии это особенно важно. Если ученик видит, что знания и навыки, которые дает учитель, смогут помочь ему в решении бытовых проблем, то у него будет больше желания освоить их. Например, учителю гораздо эффективнее объяснить, как делать подставку для планшета, нежели для стационарного телефона; операции, осваиваемые учеником в целом будут те же, но заинтересованность будет разной. В этом и заключается актуальность учителя и его педагогической деятельности: возможность переноса стандартных операций на современные объекты труда.

Таким образом, контекстный подход обеспечивает психологически «природосообразное» обучение и формирование личности специалиста в рамках любой профессии. Это обусловлено изначальной ориентацией данного психологического направления на четкую систематизацию многообразных субъектно-средовых отношений применительно к конкретной ситуации профессиональной деятельности, что позволяет гарантировать органичное встраивание учебной деятельности в естественную среду. Такая образовательная технология позволяет органично связывать учебную и квази-профессиональную деятельность студентов с их будущей реальной профессиональной деятельностью, ориентирует на практическое применение получаемых знаний и навыков. И это позволяет формировать актуальность современного учителя технологии, что представляет собой комплексную характеристику, которая отражает его способность задействовать современные образовательные и информационные

технологии, адаптировать учебный процесс к актуальной социальной ситуации и индивидуальным особенностям учащихся.

Список литературы

1. Бобырев А.В. Личностно-ориентированное обучение как современная парадигма в педагогической деятельности учителя технологии // Наука 21 века: вопросы, гипотезы, ответы. – 2015. – №2 (11). – С. 22–25.
2. Вербицкий А.А. Компетентностный подход и теория контекстного обучения. – М.: ИЦ ПКПС. – 200 с.
3. Вербицкий А.А. Контекст (в психологии) // Общая психология. Словарь / Под ред. А.В. Петровского // Психологический лексикон. Энциклопедический словарь в 6 тт. – М.: Пер Се, 2005. – С. 137–138.
4. Вербицкий А.А. Контексты содержания образования / А.А. Вербицкий, Т.Д. Дубовицкая. – М.: РИЦ МГОПУ им. М.А. Шолохова, 2003. – 80 с.
5. Жуков Ю.М. Коммуникативный тренинг. – М.: Гаргардирики, 2004. – 223 с.
6. Зеленко Н.В. Подготовка учителей технологии: проблемы и перспективы // Профессиональное образование. Столица. – 2006. – №1 (33). – С. 1–3.
7. Калашников В.Г. Контекстный анализ как инструмент образовательной технологии // Вестник Воронежского государственного технического университета. – 2013. – Т. 9. – №5.2. – С. 56–61.

Шипицына Елизавета Николаевна

студентка

Педагогический институт

ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет»

г. Иркутск, Иркутская область

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПЕСЕННОГО МАТЕРИАЛА В ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ЗВУКОВОЙ КУЛЬТУРЫ РЕЧИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация: статья освещает проблему использования песенного материала в процессе обучения английскому языку как одного из средств развития звуковой культуры речи детей старшего дошкольного возраста.

Ключевые слова: дети дошкольного возраста, звуковая культура речи, обучение английскому языку, песенный материал.

В настоящее время одной из актуальных проблем теории и практики обучения иностранному языку является иноязычное образование детей дошкольного возраста. Изменение экономических, политических и социальных условий жизни, международное сотрудничество и многочисленные контакты с представителями различных наций делают особенно актуальным владение иностранным языком и, в первую очередь, английским языком как средством международного общения. Это побуждает педагогов дошкольных образовательных организаций осуществлять поиск новых форм и методов обучения английскому языку детей дошкольного возраста.

Изучая иностранный язык, дети дошкольного возраста не просто получают готовые знания о традициях, праздниках и культуре страны изучаемого языка, а являются непосредственными участниками процесса приобщения к иноязычной культуре. Е.И. Пассов под приобщением к иноязычной культуре на занятиях по обучению иностранному языку детей дошкольного возраста понимает процесс овладения иностранным языком в обучающем, познавательном, развивающем и воспитательном аспектах, когда иноязычная культура используется не только как основа для межличностного общения, но и как средство обогащения духовного мира личности на основе приобретения знаний о культуре страны изучаемого языка, что, в свою очередь, расширяет познавательную сферу ребенка, обогащает его нравственную и эстетическую направленность, осознание собственной национальной принадлежности.

Важной особенностью обучения иностранному языку детей дошкольного возраста является то, что данная проблема разрабатывается в рамках единой системы «детский сад – начальная школа» с позиции преемственности дошкольного и начального школьного языкового образования. Обучение детей в детском саду иностранным языкам позволит заложить прочную базу для успешного овладения основами иностранного языка в школе. Оно скажется благоприятно на речевом и общем развитии детей при условии методически правильно организованного учебного процесса и благодаря учёту психолого-физиологических особенностей детей данного возраста.

Одним из главных компонентов в обучении английскому языку является формирование звуковой культуры речи детей дошкольного возраста. Данное направление занимает важное место в системе работы по обучению детей как родному, так и иностранному языку. Звуковая культура речи является компонентом общей речевой культуры, которая охватывает все стороны речи и звукового оформления слов. В процессе воспитания звуковой культуры речи ребёнок учится правильно произносить все звуки, достаточно громко отвечать на занятиях и в повседневном общении, говорить выразительно, не торопясь. Необходимо учить детей отчетливо и внятно произносить слова, отдельные звуки, развивать голосовой аппарат.

Задача воспитания звуковой культуры не сводится только к формированию правильного произношения звуков, так как звукопроизношение является лишь одним из разделов звуковой культуры речи. Требуется специальная работа по воспитанию всех ее составных частей: по выработке умеренного темпа речи, правильного речевого дыхания, по формированию чистого и ясного произношения слов в соответствии с языковыми нормами, развитию голосового аппарата (умения регулировать громкость произнесения слов и фраз), навыков умелого использования интонационных средств выразительности (мелодики, темпа речи и т. д.). Также следует отметить, что воспитание звуковой культуры речи тесно связано с развитием слухового внимания и речевого слуха.

Так, педагог А.И. Скоробогатова, занимающаяся вопросами развития речи детей дошкольного возраста, определяет звуковую культуру речи как владение культурой речевого произношения, которая включает в себя фонематическую и орфоэпическую правильность речи, ее выразительности, четкую дикцию, а также умение пользоваться двигательными средствами выразительности (мимика, жесты), элементами культурного общения (общая тональность детской речи, поза, двигательные навыки в процессе разговора), речевым слухом.

Воспитание звуковой культуры речи предполагает:

1. Формирование правильного звукопроизношения и словопроизношения, для чего необходимо развитие речевого слуха, речевого дыхания, моторики артикуляционного аппарата.

2. Воспитание орфоэпически правильной речи – умения говорить согласно нормам литературного произношения. Орфоэпические нормы охватывают фонетическую систему языка, произношение отдельных слов и групп слов, отдельных грамматических форм. В состав орфоэпии входит не только произношение, но и ударение, т.е. специфическое явление устной речи. Русский язык обладает сложной системой разноместного и подвижного ударения.

3. Формирование выразительности речи – владение средствами речи выразительности предполагает умение пользоваться высотой и силой голоса, темпом и ритмом речи, паузами, разнообразными интонациями. Замечено, что ребенок в повседневном общении владеет естественной выразительностью речи, но нуждается в обучении произвольной, осознанной выразительности при чтении стихов, пересказе, рассказывании.

4. Выработка дикции – отчетливого, внятного произношения каждого звука и слова в отдельности, а также фразы в целом.

5. Воспитание культуры речевого общения как части этикета.

По мнению многих учёных, большим потенциалом при развитии звуковой культуры речи детей старшего дошкольного возраста обладает песенный материал. Данному средству обучения уделяется особое внимание в раннем иноязычном образовании.

Полезность песен в обучении английскому языку детей дошкольного возраста хорошо известна. Они создают положительный эмоциональный настрой, дети могут слушать их несколько раз и готовы многократно повторять текст, т.е. делать именно то, что необходимо для закрепления языковых навыков. Песни страны изучаемого языка – прекрасный способ познакомиться с чужой культурой и почувствовать её особенности.

И.Л. Шолло отмечает особую роль песенного материала в обучении английскому языку детей старшего дошкольного возраста:

1. Стихи и песни – это тот текстовый материал, который вызывает интерес у детей, воздействует на их чувства и эмоции, способствует эффективному усвоению материала.

2. Аутентичный текст позволяет сформировать представления детей об особенностях культуры стран изучаемого языка.

3. Песни и стихотворные тексты позволяют осуществлять работу по формированию правильного произношения, отработки ритма, выразительности иноязычной речи и др.

4. Многократное воспроизведение речевых конструкций по одной модели способствует закреплению навыков их использования, не воспринимаясь детьми как нечто искусственное.

При продуманном, методически грамотном, системном ведении занятий песенный материал способствует эстетическому развитию детей, совершенствованию слуховых ощущений. У ребёнка развивается музыкальный слух, память, чувство ритма, что, в свою очередь, ведёт к развитию имитационных способностей и фонематического слуха, слуховой памяти. Музыкальные отрывки, песенки помогают детскому уху ощущать долготу и краткость звуков, оттенков интонации эмфатической речи, способствуют становлению артикуляции, усвоению содержания, поскольку лексический материал, организованный в звучных ритмических стихах со смежными рифмами не только легко заучивается детьми, но и длительное время хранится в памяти.

Таким образом, использование песенного материала на занятиях по английскому языку позволяет педагогу осуществлять работу по всем направ-

лениям звуковой культуры речи, создавать психологически благоприятный климат и комфортную атмосферу в группе. Приемы работы с песенным материалом сочетаются с другими приёмами и делают занятие лёгким, интересным и запоминающимся, вносит живость в ход занятия, создавая эффект новизны. Любой материал на песенной основе запоминается легче и быстрее, прочнее и откладывается в долговременной памяти обучающихся. Но музыка – это не самоцель и не развлечение на уроке, а естественная ее часть, которая должна вплестаться в сюжет урока и благоприятно воздействовать на мотивационную сферу детей. Педагог должен стремиться к тому, чтобы процесс обучения не был монотонным механическим воспроизведением изучаемого материала. Он должен увлечь своих воспитанников, чему в значительной мере способствует работа над песенным материалом.

Список литературы

1. Гебель С.Ф. Использование песни на уроках иностранного языка [Текст] / С.Ф. Гебель // Иностранные языки в школе. – 2009. – №5. – С. 28–31.
2. Дьяченко Н.П. Стихи, рифмовки и песни как средство повышения эффективности урока английского языка [Текст] / Н.П. Дьяченко // Педагогический вестник. – 2004. – №3. – С. 30–33.
3. Нехорошева А.В. Rhyme your English: Сборник стихов, рифмовок и песен на английском языке [Текст]: Практическое пособие / А.В. Нехорошева. – М: АРКТИ, 2006. – 80 с.
4. Реймер Р.В. Использование песен на уроках немецкого языка [Текст] / Р.В. Реймер // Иностранные языки в школе. – 2007. – №2. – С. 40–44.
5. Тарасюк Н.А. Иностранный язык для дошкольников: Уроки общения (на примере английского языка) [Текст] / Н.А. Тарасюк. – М.: Флинта, 1999. – 112 с.
6. Шолпо И.Л. Как научить дошкольника говорить по-английски [Текст] / И.Л. Шолпо. – СПб.: Специальная литература, 1999. – 150 с.

Шипицына Елизавета Николаевна

студентка

Педагогический институт

ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет»

г. Иркутск, Иркутская область

МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ ВНЕДРЕНИЯ ФГОС ДО

Аннотация: статья посвящена анализу содержания и особенностей организации образовательного процесса по художественно-эстетическому развитию детей старшего дошкольного возраста, ориентированного на условия реализации Федеральных государственных образовательных стандартов дошкольного образования.

Ключевые слова: ФГОС, дошкольное образование, дети, старший дошкольный возраст, развитие личности, методическое обеспечение, художественно-эстетическое развитие.

В современных условиях, когда социально-экономические преобразования задают новые социальные нормы, стандарты поведения, в результате чего происходит переоценка личностью системы ценностей с чремерной ориентацией на потребление, актуальнейшей про-

блемой социальной и педагогической теории и практики является поиск новых форм, методов, средств художественно-эстетического развития подрастающего поколения.

В соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования (далее ФГОС), художественно-эстетическое развитие предполагает «развитие предпосылок ценностно-смыслового восприятия и понимания произведений искусства (словесного, музыкального, изобразительного), мира природы; становление эстетического отношения к окружающему миру; формирование элементарных представлений о видах искусства; восприятие музыки, художественной литературы, фольклора; стимулирование сопереживания персонажам художественных произведений; реализацию самостоятельной творческой деятельности детей (изобразительной, конструктивно-модельной, музыкальной и др.)». Содержание эстетического воспитания регулируется Федеральным законом от 29.12.2012 №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (Ст. 83). Право на эстетическое воспитание закреплено в «Основах законодательства Российской Федерации о культуре» (утв. ВС РФ 09.10.1992 №3612–1) (Ст. 13).

В настоящее время широко обсуждаются вопросы полноценного движения творческой личности в образовательном пространстве. Особое место в данной дискуссии занимает аспект художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста. В связи с этим встаёт вопрос о методическом обеспечении процесса художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста в условиях внедрения ФГОС ДО.

В условиях модернизации дошкольного образования и реализации ФГОС стало очевидно, что проблемы художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста могут быть успешно решены только при условии повышения качества методического обеспечения образовательного процесса; повышения компетентности каждого педагога, мотивированного, готового и способного к осуществлению педагогической деятельности.

Практика работы в дошкольных учреждениях показала, что эффективность педагогической деятельности по художественно-эстетическому развитию детей дошкольного возраста немалыми без методического обеспечения, которое понимается как необходимое информационно-методическое средство, позволяющее вывести всех участников образовательного процесса: «Дошкольная образовательная организация – ребёнок – родитель» на качественно новый уровень компетентности. Методическое обеспечение влияет на качество педагогической деятельности по совершенствованию художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста в образовательном процессе, что позволяет организовать творческое взаимодействие субъектов в разных видах художественной деятельности; вывести каждого педагога на новый качественный уровень развития личностных творческих инициатив, обеспечивая качество дошкольного образования, соответствующее государственным образовательным стандартам.

Целью методического обеспечения образовательного процесса является создание условий для постоянного совершенствования педагогической деятельности, приведение его в соответствие с современными достижениями науки и практики, стимулирование инновационной деятельности педагогов.

Основными задачами, реализация которых позволит сделать методическое обеспечение адекватным современным требованиям, являются следующие:

1. Создать условия для доступности научно-педагогической информации каждому педагогу в соответствии с его профессиональными потребностями.
2. Сделать возможным трансформацию передового опыта деятельности педагогов.

3. Разработать мониторинг, позволяющий отслеживать эффективность методического обеспечения образовательного процесса.

4. Способствовать формированию атмосферы творчества и поиска в педагогических и школьных коллективах.

Содержание и формы методического обеспечения художественно-эстетического развития детей старшего дошкольного возраста должны определяться с учетом вышеперечисленных задач, а также возрастных и индивидуальных особенностей данного возраста.

Список литературы

1. Божович Л.М. Личность и её формирование в детском возрасте [Текст] / Л.М. Божович. – М.: Академия, 2004. – 358 с.
2. Волынкин В.И. Художественно-эстетическое воспитание и развитие дошкольников [Текст] / В.И. Волынкин. – М.: Просвещение, 2007. – 441 с.
3. Гогоберидзе А.Г. Детство с музыкой [Текст] / А.Г. Гогоберидзе, В.А. Деркунская. – СПб.: Детство-Пресс, 2012. – 656 с.
4. Дубровская Е.А. Эстетическое воспитание и развитие детей дошкольного возраста [Текст] / Е.А. Дубровская, Т.Г. Казакова. – М.: Академия, 2002. – 256 с.
5. Комарова Т.С. Школа эстетического воспитания [Текст] / Т.С. Комарова. – М.: Мозаика-Синтез, 2002. – 352 с.
6. Курочкина Н.А. Ребёнок в мире художественной литературы, изобразительного искусства, музыки [Текст] / Н.А. Курочкина // Дошкольное воспитание. – 2004. – №6. – С. 42–43.
7. Строева Н.В. Внедрение инновационной деятельности в художественно-эстетическое развитие дошкольников ориентированной на личность ребёнка и на развитие его способностей [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.uvat-solnishko.ru/upload/docs/plan-2015-16g-tno-po-hud-eiestet-razvitiyu.docx>

Шурова Алёна Сергеевна

студентка

ФГБОУ ВПО «Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина»
г. Нижний Новгород, Нижегородская область

ОЗНАКОМЛЕНИЕ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ТВОРЧЕСТВОМ ПИСАТЕЛЕЙ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ПОЛОЖИТЕЛЬНОГО ОТНОШЕНИЯ К ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

Аннотация: статья посвящена актуальной проблеме формирования у детей старшего дошкольного возраста интереса и любви к книге через ознакомление с художественными произведениями. Автор определяет роль детской художественной литературы во всестороннем развитии ребенка, в формировании гармоничной личности, указывает на важность знакомства ребенка с детскими писателями-анималистами и иллюстраторами.

Ключевые слова: художественная литература, художественное произведение, любовь к книге, старшие дошкольники, развитие речи.

Одной из самых важных задач знакомства детей старшего дошкольного возраста с художественной литературой является воспитание интереса и любви к книге, стремления к общению с ней, умения слушать и

понимать художественный текст, т.е. всего того, что является основанием, фундаментом для воспитания литературно образованного человека.

Актуальность проблемы литературного образования дошкольников на современном этапе обусловлена тем, что все чаще знакомство детей с произведениями художественной литературы происходит через телевизор и интернет. В последние десятилетия прослеживается снижение интереса к книге, как у детей, так и взрослых, следствием чего является упадок у детей дошкольного возраста личностной культуры. С появлением и развитием телевидения, компьютеров и других информационных устройств мощный поток информации с огромной силой обрушился на человека. Дети овладевают компьютером раньше, чем учатся читать, ориентируются в клавиатуре лучше, чем в оглавлении книги. В связи с этим, воспитатели дошкольных образовательных организаций обеспокоены тем, как следует педагогически правильно формировать и развивать творческое начало в восприятии книги ребенком, обогащать культурный и духовный уровень воспитанников. В общей системе личностного развития подрастающего поколения вопрос об особенностях восприятия книги детьми является одним из острых в психологии и педагогике в современном мире. Основополагающим фактором отношения ребенка к книге и критерием ее оценки служит наличие или отсутствие у него интереса к чтению художественного произведения. Изучением разнообразных аспектов этой проблемы занимались Е.И. Флерина, Н.С. Карпинская, М.М. Котина, Е.И. Тихеева, Н.А. Ветлугина и др.

Литература оказывает влияние на формирование нравственных ценностей, чувств, принципов и оценок, норм поведения в обществе, на воспитание эстетического восприятия и эстетических чувств. Художественные произведения оказывают влияние на развитие речи детей, дают образцы русского литературного языка, обогащают словарный запас детей новыми словами, поэтической лексикой, разнообразными образными выражениями. Литература способствует, помогает ребенку изложить собственное отношение к прослушанному, используя при этом готовые языковые формы, владея изобразительно-языковыми средствами, она также служит развитию художественного восприятия литературного произведения.

Для решения задач всестороннего развития и воспитания детей средствами художественной литературы, формирования личности ребенка, его эстетического развития важен правильный отбор художественных произведений. Литературные произведения должны нести познавательные, нравственные и эстетические функции. Незримо художественная литература формирует взгляды, представления, чувства, характер ребенка, пробуждает любовь к прекрасному, призывает к добру, воспевает красоту и богатство родной земли, погружает в стихию родной речи. С течением времени дошкольники переходят к собственному художественному отношению к искусству, литературе и жанрам. Этим требованиям особенно отвечает художественная литература о природе, анималистическая проза.

Рассматривая круг книг для детского чтения, можно сказать, что в него входят произведения таких известных писателей как Б.С. Житкова, В.В. Бианки, Н.И. Сладкова, Е.И. Чарушина, М.М. Пришвина и многих других. Работы этих авторов помогают понять, проникнуть, почувствовать мир живой и неживой природы, пробуждают гуманные эмоции – дружеское понимание, сочувствие, участие, привязанность, нежность, заботу о слабых, покровительство и помощь беззащитным, воспитывают активное действенное отношение к природе.

Современные психолого-педагогические исследования предлагают различное множество концепций восприятия дошкольниками художественной литературы. Авторами этих работ являются такие известные ученые, как Р.И. Жуковская, М.И. Богомолова, А.В. Запорожец, Т.А. Репина, П.Я. Панкратова, А.В. Пименова и др. Многие их разработки, положения нашли свое отражение и применение в новых вариативных программах для дошкольных образовательных организаций, в которых авторы обозначают актуальность проблемы в том, что эстетическое восприятие художественной литературы является главным достижением в развитии личности ребенка.

Перед детским садом стоит сложная, но увлекательная задача – заложить в детях семена любви, интереса и уважения к книге, к художественному слову. В дошкольные годы жизни ребенка необходимо ввести его в волшебный мир народного творчества, познакомить с бессмертными произведениями русских и зарубежных классиков и лучшими книгами детских поэтов и писателей. Художественная литература открывает и объясняет ребенку жизнь общества и природы. Через художественную литературу дети постигают внутренний мир человека, его чувства, мотивы поступков, его отношение к другим людям и природе. Художественная литература раскрывает ребенку действительность разными средствами: через реалистический рассказ или лирическое стихотворение, через сказку, где одухотворяется животный и растительный мир и даже неодушевленные предметы. Художественная литература способствует обогащению эмоций детей. Прослушивая произведения, дети сочувствуют героям, переживают вместе с ними их приключения, невзгоды и победы. Они возмущаются отрицательными персонажами и их поступками. Произведения художественной литературы развивают воображение: увлекательные живые образы вызывают у маленьких слушателей яркие конкретные представления и переносят их самих в эти произведения. Воображение ребенка следует за течением рассказа, сказки и одну за другой рисует картины. Способность воссоздавать образ по слову крайне ценна для человека, и эту способность развивает художественная книга.

Со старшими дошкольниками важно проводить работу по знакомству с художниками – иллюстраторами детской книги. Педагог, читая рассказ или рассказывая сказку, связывает текст с иллюстрацией, называет художника. Во время бесед и обсуждений знакомит с интересными и доступными фактами его биографии, с творчеством, с манерой исполнения иллюстраций. Вследствие чего, у детей формируется художественный вкус, расширяется кругозор, усиливается восприятие литературных произведений, развиваются творческие способности.

Чтение произведений художественной литературы сегодня рассматривается как важнейший элемент культуры, средство повышения интеллектуального потенциала нации, творческой и социальной активности общества. Первостепенную роль в решении проблем литературного образования детей дошкольного возраста играет деятельность дошкольных образовательных организаций по приобщению детей к литературе, так как процесс формирования читателя в ребенке начинается в дошкольном детстве посредством общих усилий педагогов и родителей.

Список литературы

1. Алексеева М.М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников: Учеб. пособие для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений / М.М. Алексеева, Б.И. Яшина. – 3-е изд., стереотип. – М.: Академия, 2000. – 400 с.

Щербинина Екатерина Александровна
студентка

Зайцева Ольга Юрьевна
канд. психол. наук, доцент

Педагогический институт
ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет»
г. Иркутск, Иркутская область

СЮЖЕТНО-РОЛЕВАЯ ИГРА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ПОЛОЖИТЕЛЬНЫХ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ В ДЕТСКОЙ ГРУППЕ

***Аннотация:** игра является особой деятельностью ребенка и ведущей деятельностью в период дошкольного детства, которая помогает заполнить широкий спектр социальных функций. Авторы статьи отмечают, что в игре происходит развитие мышления и воображения ребенка, его эмоциональной сферы, активности, развивается потребность в общении.*

***Ключевые слова:** сюжетно-ролевая игра, положительные взаимоотношения, детская группа.*

У детей старшего дошкольного возраста во взаимоотношениях отмечаются определённые трудности, которые препятствуют их развитию и проявляются они в том, что некоторые дети малоинициативны, не стремятся к установлению общения со сверстником, не умеют оказывать взаимную помощь, не умеют проявлять интерес друг к другу. Эти результаты свидетельствуют о том, что необходимо организовать специальную педагогическую работу по формированию положительных взаимоотношений в детской группе.

Наиболее эффективным средством для решения данной задачи может выступать сюжетно-ролевая игра. В связи с этим нами была разработана программа по формированию положительных взаимоотношений в детской группе посредством сюжетно-ролевых игр.

Для стимулирования проявления активности и инициативности детей в отношении со сверстниками в игре, для развития навыков выполнения определённой роли, для формирования умений регулировать свои действия в соответствии с действиями сверстника, прежде всего, большое внимание мы уделили подготовительной работе перед проведением сюжетно-ролевой игры. Это обусловлено тем, что развитие сюжета игры, её содержания во многом обусловлено тем, какой опыт, практические умения и навыки есть у детей для того, чтобы они могли применить их непосредственно в общении. Поэтому так важно было в рамках подготовительной работы к проведению сюжетно-ролевой игры осуществлять беседы с детьми, проводить различные дидактические, психогимнастические этюды, работу с художественными произведениями.

Охарактеризуем эту деятельность более подробно. Межличностные отношения включают в себя несколько компонентов: когнитивный, эмоциональный и поведенческий. Когнитивный компонент межличностных отношений представляет собой знания детей о том, что представляет из себя процесс общения, как необходимо общаться и поэтому в условиях подготовительной работы мы проводили с детьми беседы, в ходе которых

не только развивалось непосредственно само общение, но мы могли уделить внимание различным аспектам общения. Например, мы проводили беседы по использованию вежливых форм обращения друг к другу – это беседы на тему «что такое речевой этикет?», «откуда к нам пришло слово «здравствуйте?»» и т. д.

В ходе этих бесед с детьми мы не только обогащали их представление о формах вежливого обращения, но и, самое главное, работали над тем, чтобы дети осознали необходимость данных форм обращения, акцентировали внимание на том, как воспринимается другими людьми человек вежливый и человек невежливый, какие чувства испытывают дети, когда к ним обращаются вежливо или когда к ним обращаются грубо. Кроме того, межличностные отношения включают в себя эмоциональный компонент – это эмоции, состояние, возникающие в процессе общения и в отношении к общению.

На подготовительном этапе работы мы использовали различные психогимнастические этюды, широко представленные в книге М.И. Чистяковой и Р.Р. Калининной. Данные этюды помогали не только проиграть детям и представить себя в определённом состоянии, но и научиться использовать вербальные и невербальные средства для передачи своего эмоционального состояния и для лучшего понимания эмоционального состояния сверстника, что является важной основой межличностных отношений.

Большое внимание также в рамках подготовительной работы мы уделяли чтению художественной литературы и её анализу. Это помогало сформировать понимание того, как могут себя вести в общении разные люди на примере персонажа того или иного художественного произведения. Мы анализировали положительные и отрицательные стороны определённой модели поведения для того, чтобы у детей сформировался правильный образ того, как лучше вести себя в общении с другими людьми. Кроме того, образы художественной литературы являются доступными для детей, они вызывают у них эмоциональный отклик.

Проводя данную работу, мы формировали основу для развития положительных взаимоотношений в сюжетно-ролевой игре, поскольку сюжетно-ролевая игра выступает той средой, в которой естественным образом создаются определённые отношения, ребёнок их развивает в соответствии с сюжетом игры и выполнением определённой роли и, используя полученные ранее знания, представления и умения, ребёнок может формировать и развивать эти межличностные отношения более гармонично.

Таким образом, мы можем выделить в организации нашей работы три этапа: подготовительный, основной и заключительный. Содержанием подготовительного этапа являлось обогащение опыта детей и формирование основы для развития когнитивного, эмоционального и поведенческого компонентов отношений. На основном этапе работы основное внимание уделялось формированию навыков построения межличностных отношений детей в условиях сюжетно-ролевой игры. На заключительном этапе мы проводили анализ, рефлексии собственных достижений детей в плане межличностных отношений.

С учётом того, что на заключительном этапе работы нами была запланирована рефлексия достигнутых детьми результатов в рамках межличностных отношений, на подготовительном этапе нами было разработано необычное панно, в котором, используя символические изображения, у каждого ребёнка были отмечены положительные характеристики, которые он проявляет в отношениях с другими детьми. Например, с помощью специальных значков мы отмечали проявление качеств вежливости, проявление активности в общении, проявление уважительного отношения к

сверстнику и т. д. Всё это мы отмечали для того, чтобы на заключительном этапе провести сравнительный анализ и дети смогли увидеть, каких результатов они достигли, поскольку рефлексия является очень важным механизмом развития личности ребёнка.

На основном этапе работы мы проводили сюжетно-ролевые игры с детьми. Каждую неделю проводилась одна сюжетно-ролевая игра. В рамках подготовки к сюжетно-ролевой игре использовались различные виды деятельности, беседы, экскурсии, игры, изучение художественной литературы и т. д., поскольку это было необходимо для решения задач самой сюжетно-ролевой игры наряду с задачами межличностных отношений. В рамках этой подготовительной работы к каждой конкретной игре непосредственно беседы и содержание проходили по содержанию сюжетно-ролевой игры, но в них обязательно расставлялись акценты на особенностях межличностных отношений между детьми.

В процессе проведения сюжетно-ролевой игры мы использовали целый ряд приёмов для развития межличностных отношений дошкольников. Прежде всего, мы стимулировали детей к тому, чтобы проявлять активность, участвовать в игре, высказывать своё мнение по поводу роли, которую ребёнок хочет играть, обосновывать, почему он хочет играть эту роль либо почему он хочет, чтобы его партнёром был определённый ребёнок, чтобы дети научились договариваться о том, кто какую роль будет выполнять, учились выслушивать друг друга и уважительно относиться к решению другого ребёнка, что является важной основой развития межличностных отношений. Кроме того, в процессе реализации таких приёмов руководства сюжетно-ролевой игрой как распределение ролей, как мы уже указывали, смены ролей, мы принимали активное участие, помогая детям разрешить возникающие иногда конфликтные ситуации, достичь взаимопонимания.

В процессе придумывания игрового сюжета мы стимулировали детей к тому, чтобы выражать свои мысли и чувства, делиться ими, при этом выслушивать мнение своих партнёров по игре. Часто мы использовали такой приём руководства сюжетно-ролевой игрой как введение новых ситуаций и новых игровых ролей для того, чтобы активизировать тех детей, которые в игре занимают пассивную позицию или являются недостаточно принятыми детьми, отмечали их положительные характеристики, успехи, качество выполнения игровой роли. Всё это помогало формировать положительное отношение к детям в детском коллективе, помогало развивать сюжет игры, развивать отношения в новых ситуациях.

Для того, чтобы взаимоотношения развивались, необходимо было обогащать опыт детей, поэтому мы часто использовали приём введения новых ситуаций в процессе игры. Кроме того, для формирования взаимоотношений мы постоянно в процессе игры осуществляли рефлексивный анализ выполнения детьми той или иной роли, обращали внимание на то, как ребёнок себя ведёт в отношениях, какое влияние его поведение оказывает на реакцию других детей и каким образом можно изменить своё поведение для того чтобы достичь взаимопонимания с другими детьми.

Развитию положительных взаимоотношений способствовало также использование проблемных ситуаций, например, в игре «Супермаркет. Отдел детских игрушек» мы создали такую ситуацию, когда ребёнок хотел выбрать какую-то игрушку, а мама ему отказывала в её покупке, и необходимо было эту ситуацию разрешить. Также, например, в игре «Кафе» детям-участникам не хватило места за одним столиком, нужно было разрешить ситуацию, как всем вместе поместиться за одним столи-

ком. В этих и других играх мы стремились также активизировать воображение детей, поддерживали их инициативность в выполнении ролей. Для развития взаимоотношений мы учили детей более полно выражать свои мысли, выражать свои чувства, поэтому оказывали помощь в поддержании ролевого диалога.

На заключительном этапе работы мы осуществляли коллективную рефлексию, для этого нами было выделено специальное занятие, когда мы вспоминали, в какие игры играли, что нового узнали, какой опыт получили, с какими ситуациями столкнулись и на коллективном панно отмечали, какие успехи у каждого ребёнка за этот период появились в общении с другими детьми.

На наш взгляд, проведённая работа являлась достаточно эффективной, поскольку в общении между детьми, в общении со взрослыми проявились следующие положительные результаты: дети стали чаще использовать формы вежливого обращения, реже случались конфликтные ситуации между детьми, стали более устойчивыми и более широкими по количеству детских групп по интересам. Кроме того, организация совместной игры стала у детей более продолжительной по времени, сюжеты стали более разнообразными.

Список литературы

1. Зайцева О.Ю. Игровые технологии как ресурс формирования субъектной позиции в дошкольном возрасте / О.Ю. Зайцева // Научные исследования: от теории к практике: Матлы междунар. науч.-практ. конф. 13 ноября, 2014. – Чебоксары: Интерактив плюс, 2014. – С. 81–86.
2. Михайленко Н.Я. Организация сюжетной игры в детском саду [Текст] / Н.Я. Михайленко, Н.А. Короткова. – М., 2007. – 127 с.
3. Смирнова Е.О. Сюжетно-ролевая игра [Текст] / Е.О. Смирнова. – М., 2007. – 260 с.

ПОЛИТОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Синькевич Кристина Васильевна

магистрант

ФГБОУ ВО «Сибирский государственный аэрокосмический университет им. академика М.Ф. Решетнева»

г. Красноярск, Красноярский край

МОТИВАЦИЯ И ПОощРЕНИЕ ГОСУДАРСТВЕННЫХ СЛУЖАЩИХ

Аннотация: в статье рассматривается понятие «поощрение государственного служащего», что является стимулом к работе государственного служащего и способствует повышению эффективности работы государственного служащего. Проанализировано стимулирование труда служащих государственной гражданской службы на примере г. Красноярска. Затронуты проблемы и особенности управления данным явлением.

Ключевые слова: поощрение, стимул, повышение эффективности, государственные служащие.

Стимулирование и поощрение является одним из важных направлений для укрепления дисциплины, воспитания и повышения эффективности государственных служащих. Этим обусловлена актуальность данной темы. Рассмотрим данные понятия, а также как они влияют на мотивацию человека при помощи вознаграждения.

Понятие данных терминов рассматриваются в работах Н.А. Волгина, К.С. Бельского, А.А. Гришковец, Д.М. Овсянко, А.В. Малько и др.

Профессор Н.А. Волгин трактует термин стимул как «Побуждение к действию, причина которого интерес (материальный, моральный, личный, коллективный или общественный) как форма реализации потребностей» [1].

Таким образом, автор термина выделяет главную основу стимула – это интерес.

Профессор К.С. Бельский выделяет три группы поощрений:

1) моральные (награждение почетными грамотами, занесенными в книгу почета и на Доску почета, объявление благодарности, награждение орденами и медалями, присвоение почетных званий);

2) материальные (денежные премии, ценностные подарки, вознаграждение по итогам года);

3) организационные продвижения по службе [2].

Исходя из данной классификации видно, что она достаточно полно отображает группы поощрений, так как она не принимает в расчет реальную практику, которая существует в государственном аппарате. Поощрение несет в себе неформализованный характер и юридически никак не оформляется, но фактически широко используется.

Из анализа А.А. Гришковец отмечено, что ни в юридической науке, ни в российском законодательстве не закреплено понятие «поощрение государственного служащего». Тем самым он предполагает свое определение данного понятия. «Поощрение государственного служащего – нормативно закреплённая или фактически использованная форма признания со стороны публичной власти личных заслуг государственного служащего, применяемая при наличии достаточных оснований уполномоченным государственным органом или его должностным лицом путем издания пер-

вого акта, установленной формы или совершения иных действий, принимающих поощряемому государственному служащему материального или нематериального имущества» [3].

Таким образом, автор отобразил главную цель поощрения государственного служащего. Им является публичное признание заслуг государственному служащему, оказание ему почета и уважения за эффективную и добросовестную службу на должностях государственных органов.

Однако по мнению Д.М. Овсянко, поощрение создано для того, чтобы воспитывать государственных служащих и укреплять их дисциплину на службе [4].

Автор тем самым хочет сказать, что благодаря поощрению государственные служащие будут смелее и решительнее, будут подготовленные на то, чтобы преодолевать всевозможные трудности, к росту и развитию инициативы.

Следующим автором, который тщательно изучает вопросы о поощрении, является профессор, доктор юридических наук А.В. Малько. По его мнению, поощрение – это форма и мера юридического одобрения добровольно заслуженного поведения субъекта, в результате чего он вознаграждается, для него наступают благоприятные последствия [5].

Из приведенного определения автор выделил главные признаки поощрения – это заслуженное поведение, взаимовыгодно для общества, юридически одобряется, имеет стимул и характер.

В период, когда в стране экономический кризис, можно сказать с уверенностью, что стимулом работы государственного служащего являются материальные ценности.

Крайне низкий уровень оплаты, а в особенности система ее формирования, которая не ориентирована на результат служебной деятельности является актуальной и нерешенной в государственной службе Российской Федерации.

Исходя из Федерального Закона «О государственной и гражданской службе Российской Федерации» от 27.07.2004 г. №79 ФЗ.

Что касается денежного содержания государственного служащего, то оно состоит из должностного и месячного оклада в соответствии с замещаемой должностью, а также месячных и иных дополнительных выплат [6]. Сложившаяся в России система оплаты труда государственных служащих относится к смешанному.

Анализ оплаты труда гражданского служащего показывает, что стимулирующей ролью является ежемесячная надбавка к должностному окладу за особые условия гражданской службы с определенным диапазоном установления конкретного размера и премии за выполнение особо сложных заданий и важных поручений, которые в свою очередь, не ограничиваются размерами, исходя из фонда оплаты труда.

Иные оставшиеся составляющие денежного содержания четко фиксированы Федеральным законом №79-ФЗ, а также соответствующими указами Президента РФ и другими нормативными правовыми актами.

Законодательство, основным средством материального обеспечения и стимулирования профессиональной служебной деятельности гражданского служащего, указывает на денежное содержание. Например, должностной оклад ведущего специалиста-эксперта г. Красноярск на 2016 год составляет 3759 руб. в месяц, а оклады за классный чин варьируются от 1053 руб. в месяц до 1354 руб. в месяц [7]. Для сравнения смотрим уровень прожиточного минимума г. Красноярск за IV квартал 2015 для трудоспособного населения, он составляет 11227 руб./мес. Из этого следует, что должностной оклад ниже прожиточного минимума почти в 3 раза.

Таким образом, должностной оклад не является стимулом повышения эффективности трудовой деятельности гражданского служащего, так как

он сам ниже прожиточного минимума. В некоторой степени, он не стоит потраченных сил и трудов, но присвоение более классного чина является одним из материальных стимулов, так как размер денежного содержания незначительно, но повышается.

Если в оплате труда государственных служащих должностной оклад не в полной мере является стимулом для работы, то должны существовать другие методы стимулирования. Это означает, что основным и самым главным стимулом труда выступают ежемесячная надбавка к должностному окладу за особые условия гражданской службы.

К дополнительным выплатам относят:

1. Ежемесячная надбавка к должностному окладу за выслугу лет на гражданской службе, при стаже гражданской службы. Тем самым она стимулирует служащих к длительной службе, при этом повышая уровень своей квалификации. Размеры данной надбавки закреплены законодательно.

2. Ежемесячная надбавка к должностному окладу за особые условия гражданской службы в размере до 200 процентов этого оклада. Данная надбавка является наиболее эффективным стимулом работы, так как размер денежного поощрения будет зависеть от результатов работы самого служащего.

3. Ежемесячная процентная надбавка к должностному окладу за работу со сведениями, составляющими государственную тайну, в размерах и порядке, определяемых законодательством Российской Федерации. Она так же оказывает стимулирующее воздействие, поскольку работа с секретной информацией вызывает особый интерес. Высокий уровень ответственности и пониженный уровень безопасности повлияет на сотрудника, исходя из этого, он будет более детально изучать, и работать с дополнительной информацией о государственной тайне.

4. Премии за выполнение особо важных и сложных заданий, порядок выплаты которых определяется представителем нанимателя с учетом обеспечения задач и функций государственного органа, исполнения должностного регламента (максимальный размер не ограничивается). Они напрямую зависят от индивидуальных заслуг гражданских служащих, тем самым являясь огромным стимулом в работе.

5. Ежемесячное денежное поощрение. Оно так же является стимулом для работника, чтобы повысить его трудоспособность.

Из вышесказанного можно с уверенностью сказать, что эффективностью работы государственных служащих является материальное поощрение, которое влечет за собой повышение качества работы государственных органов.

Список литературы

1. Волгин Н.А. Оплата труда: производство, социальная сфера, государственная служба (Анализ, проблемы, решения) / Н.А. Волгин. – М.: Экзамен, 2004. – С. 10.
2. Бельский К.С. Персональная ответственность в советском государственном управлении (понятие, формы, факторы укрепления). – М., 1988. – С. 92.
3. Гришкoveц А.А. Поощрение государственных служащих: правовые основы и практика применения // Право и политика. – 2002. – №1. – С. 32.
4. Овсянко Д.М. Государственная служба. – М., 1996. – С. 167.
5. Малько А.В. Стимулы и ограничения в праве. – М., 2004. – С. 60.
6. Федеральный закон от 27 июля 2004 г. №79-ФЗ «О государственной и гражданской службе Российской Федерации».
7. Центр занятости Красноярского края Зарплаты государственных гражданских служащих 2016 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://subsidi.net/центр-занятости-населения/новости/item/118-зарплаты-государственных-гражданских-служащих.html> (дата обращения: 15.02.2016).

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Аверина Ульяна Евгеньевна

студентка

Педагогический институт

ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет»

г. Иркутск, Иркутская область

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ КОРРЕКЦИИ ТРЕВОЖНОСТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

***Аннотация:** в статье дано авторское понимание понятия «тревожность». Автором раскрыта классификация видов, особенности проявления тревожности у детей старшего дошкольного возраста.*

***Ключевые слова:** тревожность, коррекция, дети старшего дошкольного возраста, беспокойство, тревога, страх.*

Одним из главных условий нормального развития ребенка является чувство защищенности, безопасности и покоя. База доверия формируется во внутриутробном возрасте, когда ребенок чувствует, что он является ценным и значимым для окружающих людей. Очень важно, чтобы ребенок был желанным, независимо от пола и времени его появления. Полное принятие ребенка является одним из главных условий для становления у него доброжелательных, уверенных отношений с окружающими, а также формирования положительной самооценки. К сожалению, на сегодняшний день увеличилось количество детей, отличающихся эмоциональной неустойчивостью, повышенным беспокойством, неуверенностью. Иногда в семье ребенок воспитывается в атмосфере неприятия, запугивания, недоверия. Именно это приводит к формированию чувства неполноценности по сравнению с окружающими. Обычно такой ребенок с трудом адаптируется среди сверстников и занимает положение отверженного. Поэтому проблема эмоциональных нарушений и своевременной ее коррекции на сегодняшний день является весьма актуальной.

Таким образом, целью нашего исследования является определение психолого-педагогических условий коррекции тревожности у детей старшего дошкольного возраста.

Сформулированная цель исследования обусловила постановку задач:

1. Дать характеристику понятию «тревожность».
2. Раскрыть виды тревожности.
3. Выявить особенности проявления тревожности у детей старшего дошкольного возраста.

В психологической литературе можно встретить различные определения понятия тревожности. Однако большинство исследователей рассматривают его как личностную характеристику с учетом переходного состояния и его динамики, а также как ситуативное явление.

Мы выделили авторское понимание данного понятия. По нашему мнению, тревожность – это определенная психологическая особенность, которая проявляется в переживании человеком сильной тревоги по незначительным поводам.

Повлиять на поведение и состояние ребенка можно, определив вид тревожности, присутствующий у него.

Тревожность как качество личности, черта характера присуща пессимисту, ребенку-астенику. Обычно такой тип тревожности – следствие стереотипов поведения, перенимаемых от родителей.

Однако такой тип тревожности может быть вызван темпераментом и врожденными особенностями психики. Как правило, к тревожности склонны меланхолики. Такой ребенок будет часто испытывать психологический дискомфорт, переживать по малейшему поводу и с большими трудностями принимать любые изменения в своей жизни.

Ситуативная тревожность связана с какой-то конкретной ситуацией, опытом, произошедшим в жизни ребенка и наложившим определенный отпечаток на поведение. Самый распространенный пример – отношение к врачам. К примеру, ребенок, рано перенесший какую-то болезненную медицинскую процедуру, начинает бояться всех врачей без исключения или даже всех людей в белых халатах.

Такой тип тревожности поддается определенной коррекции. Снизить степень тревожности можно, минимизировав возникновение ситуаций, ее вызывающих. Однако полностью устранить такие ситуации невозможно. Ребенка все равно придется показывать врачам, даже если посещение поликлиники вызывает у него панический ужас.

Тревожные дети отличаются частыми проявлениями тревоги и беспокойства, страхов. Тревоги и страхи возникают в тех ситуациях, в которых ребенку ничего особо не грозит. Тревожные дети обладают особой чувствительностью.

Также у таких детей нередко занижена самооценка, поэтому у них возникает ожидание неблагоприятия со стороны окружающих. Тревожные дети склонны отказываться от той деятельности, в которой испытывают затруднения, остро реагируют на свои неудачи.

Тревожные дети имеют склонность к вредным привычкам невротического характера. Манипуляция с собственным телом успокаивает их, снижает эмоциональное напряжение.

Распознать тревожных детей помогает рисование. Их рисунки отличаются сильным нажимом, обилием штриховки, а также маленькими размерами изображений.

У тревожных детей сдержанное, серьезное выражение лица, опущенные глаза, на стуле сидит аккуратно, предпочитает не обращать на себя внимание окружающих, не шумит, старается не делать лишних движений.

Из вышесказанного можно сделать вывод, что поведение тревожных детей отличается частыми проявлениями тревоги и беспокойства, такие дети живут в постоянном напряжении, чувствуют, что в любой момент могут столкнуться с неудачами, все время ощущают угрозу.

Список литературы

1. Басова Н.В. Педагогика и практическая психология: Учеб. пособие / Н.В. Басова. – Ростов н/Д: Феникс, 2010. – 412 с.

Ананьева Маргарита Александровна
студентка
ФГБОУ ВПО «Тюменский государственный
нефтегазовый университет»
г. Тюмень, Тюменская область

ОКНО ОВЕРТОНА

Аннотация: в данной статье рассматриваются главные вопросы одной из популярных теорий современности. Автор приходит к выводу, что «Окно Овертона» – это мощнейший инструмент воздействия на общество.

Ключевые слова: теория, общество, Окно Овертона.

«Окно Овертона» – политическая технология, которая описывает методику изменения границ, которые могут быть приняты обществом. Этапы, позволяющие «сдвигать» эти грани в данном подходе, описаны как «окна». Для сокрытия реальных опасных возможностей и примеров её использования часто используется подмена терминов «технология», «методика» на более мягкие, но по сути некорректные термины, например, на термин «теория». Так, для этого искусственно занижается область использования. Например, указывается что это всё касается «политической» жизни.

Теория названа в честь автора – Джозефа Овертона (1960–2003), бывшего вице-президента Макинского центра публичной политики. Сам Овертон описывал спектр от более свободного до менее свободного в отношении правительства, располагая его по вертикальной оси. По мере того, как спектр сдвигается или расширяется, некая идея становится более или менее приемлемой. Его деление приемлемости общественных идей было примерно следующим:

- немыслимо;
- радикально;
- приемлемо;
- разумно;
- популярно;
- правило.

Данная теория представляет собой отличный механизм для изменения общественного сознания по отношению к какому-либо аспекту общественных отношений. С помощью правильно подобранных действий можно «взрастить» любовь общества к чему-то, что совсем недавно считалось немыслимым. Шаг за шагом, ступень за ступенью мнение общества будет меняться до тех пор, пока то, что казалось немыслимым не станет нормой, а то, что когда-то считалось нормой не начнет казаться чем-то диким (рабство и т. д.). Работоспособность данной теории легко просматривается в современном мире, поскольку изменение границ дозволенного происходит сразу на нескольких фронтах: борьба за права сексуальных меньшинств, увеличение количества сцен эротического характера в фильмах и книгах и другое.

Рассмотрим применение данной теории на примере педофилии. Когда-то это казалось чем-то нереальным. Никому бы и в голову не пришло сотворить нечто подобное. Однако в тот момент, когда начали появляться первые преступники такого рода и об этом стало общеизвестно, общественное сознание их приняло. Отныне каждый человек понимал, что такое поведение – реальность. Это может быть твой сосед, одноклассник

или даже родственник. Люди, которые никогда бы даже и не подумали о том, что такое вообще существуют были вынуждены думать об этом, обсуждать это. В этот момент от «Немыслимого» данная тема перешла на стадию «Радикальной».

И вот, уже все население мира обсуждает эту проблему и высказывается крайне неодобрительно. Но параллельно с обсуждением дает о себе знать некая партия педофилов. И вот уже СМИ всюду тиражируют и обсуждают эту новость в изданиях. Табу больше нет. Самих педофилов при этом начинают сравнивать с радикалами из других сфер, например, с неонацистами. Возникает градация серого. Конечно, педофилы страшны, но уже стали чем-то привычным. Они уже часть реальности, общества. Главное на этом этапе – эвфемизм. Нужно заменить неугодное, оскорбительное название новым политкорректным термином. Не мужеложцы или содомиты, а «геи», не людоеды или каннибалы, а «антропофаги», не педофилы, а «детолобы».

Затем поднимается тема любви. «Вы же любите своих детей, так почему же другие не могут любить ваших детей? А вдруг эта любовь на самом деле взаимная? Люди имеют право на счастье. Так почему же они не должны бороться за свои права? Конечно, должны!». И в этот самый момент некие американский ученые называют педофилию нормой. Ток-шоу, интервью, откровения, на тему педофилии. «А вы знаете, что какой-то «известный человек» был педофилом? Нужно принимать людей такими, какие они есть. Вы же любите их музыку, картины, произведения?» После этого, педофилия становится не только нормой, а становится крайне популярной. Педофилы не просто перестают трястись в ужасе, что о них узнают. Нет! После этого они выходят на сцену и с гордостью заявляют о своей «особенности». А затем, какой-нибудь политик или общественный деятель, проникшийся этой идеей, вдруг невзначай заметит: «Педофилия была всегда, ничего страшного в ней нет. Более того, в некоторых странах это часть культуры. К этому нельзя относиться легкомысленно. Необходимо законодательно закрепить права всех наших граждан и учесть все их особенности». И в этот роковой момент педофилия, которая когда-то казалась наиприветливее и наименее страшным преступлением вдруг станет абсолютно нормальной и обыденной. Станет правилом.

Да, приведенный пример пока не является реальностью, но подобные события уже имели место быть. Признание однополых браков, полигамии, снятие табу с темы секса в СМИ, телевидении, печатных изданиях и множестве другого. Однако, данная теория работает и в другую сторону, позволяя человечеству развиваться в правильном направлении. Таким же способом женщины добились равноправия, а афроамериканцы смогли «сбросить рабские цепи».

Нельзя сказать с уверенностью, является ли этот метод губительным, или же наоборот это ключ к развитию современного общества. Одно можно сказать точно – «Окно Овертона» – это мощнейший инструмент воздействия на общество.

Список литературы

1. Окно Овертона – Теория уничтожения [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://zuhel.livejournal.com/465630.html>
2. Пожарский С. Окно Овертона [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.xn--80aefehgbmmrxx4a9b.xn--p1ai/2015/09/blog-post.html>

Асанова Лилия Геннадьевна

студентка

Педагогический институт

ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет»

г. Иркутск, Иркутская область

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ПРЕОДОЛЕНИЯ АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

***Аннотация:** в данной статье рассматриваются психолого-педагогические условия преодоления агрессивного поведения у детей старшего дошкольного возраста. Несмотря на достаточный уровень изученности проблемы агрессивного поведения детей дошкольного возраста и ее коррекции, остается актуальным вопрос создания психолого-педагогических условий преодоления агрессивного поведения в старшем дошкольном возрасте.*

***Ключевые слова:** психолого-педагогические условия, агрессивное поведение, дошкольный возраст.*

Проблеме изучения детской агрессивности посвящено достаточное число исследований, разрабатываемых в рамках основных психологических направлений. Предметом изучения психологов являются такие аспекты проблемы как: природа и причины возникновения агрессивного поведения, факторы и механизмы, влияющие на ее проявление и закрепление в поведении, способы предупреждения и коррекции агрессивного поведения. Однако многие авторы ссылаются на неопределённость, недостаточную разработку, многозначность самого понятия агрессивность, агрессивное поведение.

Р. Бэрон и Д. Ричардсон считали, что агрессивное поведение, в какой бы форме оно не проявлялась, представляет собой поведение, направленное на причинение вреда или ущерба другому живому существу, имеющего все основания избегать подобного обращения с собой. А. Адлер отмечал, что агрессивность, вплетаясь в контекст культуры, приобретает и другие символические формы, которые связаны с унижением и причинением боли.

Проблема агрессивного поведения детей дошкольного возраста рассматривалась в исследованиях Э. Ш. Бубновой, ей раскрыты особенности проявлений агрессивного поведения старших дошкольников в группе детского сада. Г.Х. Хузеевой рассмотрены психологические особенности агрессивных дошкольников. Т.М. Беневольской раскрыты возрастные особенности агрессивных проявлений у старших дошкольников и их коррекция в условиях детского сада. Однако Э. Формм отмечает, что в современных работах отсутствуют экспериментальные педагогические исследования процесса преодоления агрессивного поведения детей дошкольного возраста.

На современном этапе появляется все больше детей с нарушениями поведения, детская агрессивность, по мнению многих ученых начинает приобретать форму социального явления. Согласно исследованию Т.Н. Баншиковой, около 17% детей, посещающих дошкольные организации, отличаются выраженным агрессивным поведением, проявляющимся в злостности, желании сделать «назло», вспышках раздражительности. Более 75% педагогов испытывают трудности в работе с такими детьми, как и сами родители, которые отмечают, что не знают, как действовать со своим ребенком.

Л.И. Божович, Г.Б. Бурменская, А.И. Захаров, В.С. Мухина и др. считают, что необходимо как можно раньше выявлять и корректировать нарушения в поведении ребенка дошкольника. Они считают, что дошкольный возраст является определяющим в становлении личности ребенка, а свойства и личностные качества складываются в этот период жизни и во многом определяют все его последующее развитие. Т.Б. Беневольская в своем исследовании пишет о том, что чем раньше начнется процесс коррекции агрессивного поведения, тем больше вероятность того, что ребенок усвоит адекватные формы социального поведения. В раннем и дошкольном детстве, по мнению Э.Ш. Бубновой агрессивные проявления встречаются у значительного числа детей как отражение слабой социализированности личности и отсутствия у них социально принятых коммуникативных навыков. Постепенно под влиянием общения с окружающими на смену деструктивным формам взаимодействия приходят новые социализированные формы поведения, что негативно сказывается не только на окружающих, но и на самом ребенке, его здоровье. Несмотря на достаточный уровень изученности проблемы агрессивного поведения детей дошкольного возраста и ее коррекции, остается актуальным вопрос создания психолого-педагогических условий преодоления агрессивного поведения в старшем дошкольном возрасте.

Список литературы

1. Агрессия у детей и подростков: Учебное пособие [Текст] / Под ред. Н.М. Платоновой. – СПб.: Речь, 2004 – 336 с.
2. Адлер А. Практика и теория индивидуальной психологии [Текст] / А. Адлер. – М., 1995. – 36 с.
3. Ананьев Б.Г. Избранные психологические труды [Текст] / Б.Г. Ананьев. – М.: 1996. – 232 с.
4. Андреева Г.М. Социальная психология [Текст] / Г.М. Андреева. – М.: Изд-во МГУ, 1988.
5. Банщикова Т.Н. Профессионально-личностная готовность воспитателя к предупреждению агрессивности у дошкольников: Дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. – М., 2001. – 186 с.
6. Беневольская Т.Б. Возрастные особенности агрессивных проявлений у старших дошкольников и их коррекция в условиях детского сада: Дисс. ... канд. психол. наук: 19.00.13 / Беневольская Татьяна Борисовна; [Место защиты: Моск. город. психол.-пед. ун-т]. – М., 2008. – 147 с.

Гарнышева Надежда Александровна
студентка

Захарова Александра Владимировна
старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный
технический университет»
г. Новосибирск, Новосибирская область

К ВОПРОСУ О ПОНЯТИИ И КЛАССИФИКАЦИИ СУГГЕСТИИ

Аннотация: статья посвящена понятию «суггестия». Авторами описываются структуры и виды суггестивного процесса.

Ключевые слова: суггестия, внушение.

Изучая проблему формирования общественного мнения, большое внимание уделяется осознаваемым и неосознаваемым воздействием сообщения на сознание потребителя, а также подробно рассматривают различия

между рациональным воздействием, основанных на логике и аргументах, и нерациональными, основанных на эмоциях и чувствах. Созданные в массовой коммуникации сюжеты вызывают яркие впечатления и эмоциональные порывы, которые автоматически закрепляются в памяти [4, с. 139], но чтобы уметь отличать их, возможно даже противостоять давлению применяемых мер, необходимо обладать достаточными знаниями в этой области [5, с. 70]. Для понимания сравним понятия разных авторов.

Суггестия – процесс привития психической сфере человека посторонней идеи (волевого решения в виде мыслей, эмоций, актов) помимо его «я». Подвергнутое суггестивному воздействию лицо воспринимает поступающую в его мозг информацию без ее понимания, осмысления, анализа и соотнесения со своим личным опытом и состоянием. Само содержание суггестии в последующем носит навязчивый характер, представляя собой совокупность «суггестированных (внушенных) установок» [2, с. 37].

А.М. Свядощ понимал внушение, как подачу информации, воспринимаемую без критической оценки и оказывающая влияние на течение нервно – психических воздействий. Путём внушения могут вызываться ощущения, представления, эмоциональные состояния и волевые побуждения, а также оказывается воздействие на вегетативные функции без активного участия, без логической переработки воспринимаемого [6, с. 167].

По В.М. Бехтереву внушение есть один из способов воздействия одних лиц на других, которое производится намеренно или ненамеренно со стороны воздействующего лица и которое может происходить или незаметно для внушаемого лица, или даже с его ведома и согласия [1, с. 13]. Так же он считает, что внушение – это воздействие на человека чувствами и ощущениями, этот феномен не требует присутствия какой-либо логики и рассуждений.

Согласно всем вышеупомянутым авторам суггестия или внушение – это оказание влияния на психику одних лиц на других, посредством жестов, мимики, интонации. Проникновение в подсознательное и заложение в него той информации, которая выгодна субъекту воздействия.

Способы суггестии применяется во всех областях нашей жизни: медицина, спорт, военное дело, религия, музыка, живопись, литература. В процессе осуществления коммуникации, информацию можно передавать разными способами. Суггестию по данному критерию разделяют на вербальную и невербальную. Внушение по характеру воздействия разделяют на два вида. Прямое, которое в свою очередь делится на:

1. Императивное кодирование, иногда называемое отцовским методом суггестии из-за своей жёсткости и резкости передачи, является стрессовым видом воздействия на суггеренда. Данный метод носит авторитарный характер, выражается резким, кратким изложением повелительного наклонения (приказы, команды), повторяемые несколько раз. Так же сопровождается ярко выраженной интонацией, мимикой и жестами.

2. Суггестивные наставления, иногда именуемые материнским методом суггестии. Оказывает влияние на мотивы поведения, эмоции. Выражается мягким спокойным тоном, заметно растянутыми фразами, часто несколько раз повторяющимися.

И второй вид внушения – косвенный, преподносящийся в сообщении в скрытом, замаскированном виде. Индивид, на которого направленно воздействие, не осознаёт данного и на подсознательном уровне усваивает скрытый смысл в общем информационном потоке.

Далее рассмотрим, что влияет на процесс протекания внушения, что способствует качественному процессу и что блокирует проникновение идеи в чужое подсознание.

В.М. Бехтерев о качестве внушения и видах пишет, что советы, пожелания и убеждения, тоже являются внушением. К этому так же относится и приказ. Примером приказа отлично служит команда, она оказывает влияние под силой страха, наказания. Г.А. Гончаров основываясь на теории В.М. Бехтерева считает, что качество внушения зависит от свойств суггестора – это обаяние, развитые интеллектуальные способности, волевое превосходство и другие критерии, которые будут превосходить те, которыми обладает суггеренд; внушаемости суггеренда; отношений, которые складываются между сторонами: степень аргументированности, эмоциональные компоненты, подкрепление жестами, мимикой, речью, интонацией и др.

Степень восприимчивости к суггестии, определяемая индивидуальной подверженностью и подчинением суггестивному воздействию, называется суггестабельностью [2, с. 37]. Человек, обладающий высокой суггестабельностью не уверен в себе, робок, покорен, имеет низкую самооценку, чрезмерно впечатлителен. Суггестору не создаст труда обвести человека с таким набором качеств «вокруг пальца».

Но не всегда внушаемость зависит от личных качеств человека, она так же зависит от ситуации, от таких факторов, как:

1. Психологическое и физическое состояние субъекта: состояние покоя, сильное эмоциональное возбуждение, утомление, гипноз, болезнь.
2. Низкий уровень компетентности либо заинтересованности в теме, через которую пытаются воздействовать.
3. Мало времени для принятия решения.

Степень внушаемости не имеет определённой закономерности и может по-разному проявляться в той или иной ситуации, которая зависит лишь от обстоятельств. Каждый индивид может оказаться суггестабельным.

Подводя итог необходимо отметить, что суггестия – это главным образом воздействие на подсознательное. Целью данного может быть, как корыстное воздействие на человека, так и оказание ему психологической помощи. Внушение принято разделять на прямое и косвенное, которое может передаваться, как вербальным, так и невербальным путём. Чтобы суггестия достигла своей цели и дала результат, нужно оказывать влияние на подсознание человека, для этого отключить все процессы, которые отвечают за логическое осмысление и критику и, напротив, повышается эмоциональный компонент личности [3, с. 200].

Список литературы

1. Бехтерев В.М. Гипноз. Внушение. Телепатия. – М.: Мысль, 1994. – С. 9.
2. Гончаров Г.А. Суггестия: теория и практика. – М.: КСП, 1995. – С. 37.
3. Гарнышева Н.А. Инструменты суггестивного воздействия в рекламе / Н.А. Гарнышева, А. Захарова // Научное сообщество студентов: VI Междунар. студенч. науч.-практ. конф. – Чебоксары, 2015. – С. 198–201.
4. Иконникова Н.С. Суггестивное воздействие в рекламной коммуникации / Н.С. Иконникова, А.В. Захарова // Студенческая наука XXI века: V Междунар. студенч. науч.-практ. конф. – Чебоксары, 2015. – С. 139–141.
5. Кутюлина Д.В. Коммуникационная политика государства: понятие, характеристики / Д.В. Кутюлина, А.В. Захарова // Студенческая наука XXI века: VI Междунар. студенч. науч.-практ. конф. – Чебоксары, 2015. – №3 (6). – С. 70–73.
6. Свядощ А.М. Неврозы и их лечение. – М.: Медицина, 1971.

Коваленко Полина Дмитриевна
студентка

Панченко Юлия Александровна
студентка

ФГАОУ ВПО «Северо-Кавказский федеральный университет»
г. Ставрополь, Ставропольский край

ВЛИЯНИЕ ТИПА ТЕМПЕРАМЕНТА НА ВЫБОР СТИЛЯ УПРАВЛЕНИЯ И ПРИНЯТИЯ УПРАВЛЕНЧЕСКИХ РЕШЕНИЙ

***Аннотация:** в статье рассматривается проблема взаимосвязи деятельности управленца и его типа темперамента. В ходе исследования авторам удалось выявить, что наиболее подходящими типами темперамента для управленца являются сангвиник, холерик, флегматик, а менее подходящим – меланхолик.*

***Ключевые слова:** тип темперамента, управленческая деятельность, стиль управления.*

В современном мире почти ни одна организация, ни одна группа не обходится без руководителя. Если объединение людей имеют общие цели или хотя бы одну, то в ее достижении, необходимым условием является руководство действиями.

Сегодня совершенно очевидно, что не только настоящее, но и будущее организации зависит от управляющего. Это человек, руководящий трудовым коллективом в самых различных сферах деятельности и обеспечивающий решение всего комплекса стоящих перед ними задач (экономических, социальных, политических, экологических и т. д.), создающий условия для лучшей жизни сотрудников. И в каждом конкретном случае успех зависит от личных качеств управляющего, от его умения работать с людьми.

Основные навыки руководителя как раз и заключаются в умении организовать сотрудников, правильно поставить цели и следить за их своевременным достижением. Общую роль руководителя в системе управления нельзя представить без менеджерских навыков. Управленец, для выполнения поставленных задач должен уметь быстро находить ресурсы и рационально их распределять, повышать продуктивность труда, а также эффективно взаимодействовать с подчиненными, партнерами и вышестоящими руководителями.

Эффективность работы организации и определенных организационных процессов зависит от темпераментов людей на всех ее уровнях. А поскольку, управляющий организации является ее лицом и имеет большое влияние на персонал, его поведение и тип личности играют огромную роль в рентабельности работы организации.

В зависимости от типа нервной системы и темперамента люди по-разному реагируют на внешние раздражители. Статистически не доказано, какой тип нервной системы отличает большинство менеджеров. На этих позициях работают непохожие люди. Но проблемы, с которыми они сталкиваются, похожи. С одной стороны, на руководителя обрушивается огромный поток данных, с другой стороны, ему постоянно не хватает информации для принятия решений. С одной стороны – нужно действовать быстро, с другой – очень трудно оценить результат своих действий, так

как он ограничен во времени. Ощущение внутренней неопределенности может нарастать под воздействием внешних факторов: нереалистичных ожиданий акционеров, вышестоящих руководителей, семьи. И на все это накладывается хронический дефицит времени и ресурсов. Неудивительно, что топ-менеджеры идут к результату, преодолевая страхи и сомнения, противодействуя давлению всех описанных факторов.

Как им это удается? Большинство из них ориентированы на сотрудничество и компромисс. Они имеют большую мотивацию к саморазвитию и профессиональному развитию сотрудников. Они умеют и хотят устанавливать социальные контакты. Как правило, топ-менеджеры – это люди с так называемым А-поведением. Человек типа «А», когда нарушается его картина мира, своими действиями и волей пытается ее восстановить, сделать такой, какой она была раньше. Человек типа «Б» приспосабливается.

Характер проявляется в манерах и действиях персоны, конкретных реакцией на внешнее влияние. Необходимо иметь в виду, что сложность и разнообразие человеческой личности полностью не описывается в любой представленной ее типологии. Было бы также ошибочным недооценивать предрасположенность каждого из нас к какому-либо типу или одновременно нескольким совместным типам. Поэтому ознакомление с типологией характеров позволяет полнее применять свои собственные сильные стороны, по возможности исправлять слабые стороны, а также помогает найти подход к другим людям, поскольку приоткрывает скрытые механизмы человеческих решений и поступков. Характер людей порождает еще одно свойство личности – темперамент.

Темперамент – это комплекс индивидуальных особенностей, описывающих динамическую и эмоциональную стороны поведения человека, его деятельности и общения [2].

Вильгельм Вундт использовал в собственной типологии представление о четырех типах темперамента [2], выделенных в свое время древнегреческим философом и врачом Гиппократом и тщательно описанных и названных древнеримским врачом Галеном.

Само слово «темперамент» имеет латинское происхождение (*temperamentum*) и значит «надлежащее соотношение частей, соразмерность». Гиппократовско-галеновское отображение темпераментов исходило из того, что состояние человека, его телесное здоровье и психический склад определяется соотношением в организме 4 частей. Гиппократ представлял себе эти элементы как различные жидкости: кровь, флегму, желтую и черную желчь. Гален видел в них 4 субстанции: твердое, жидкое, горячее и холодное. Преобладание 1-го из элементов сформировывает соответствующий темперамент (сангвинический, холерический, меланхолический либо флегматический) [2].

В данной статье мы рассмотрим, как тип темперамента влияет на деятельность руководителя.

Сангвиник, как управленец очень профессионален, объективен, может управлять. Как управленец он скорее предпочитает демократичный стиль. Такого рода руководитель не будет закрывать глаза на работника, если тот не справляется со своими обязанностями, не соблюдает дисциплину. Однако сангвиник редко придерживается какого-то определенного стиля управления, он принимает решение по ситуации, каким стилем руководствоваться. Он может быть как авторитарным, так и дипломатичным руководителем [1].

Меланхолик – это очень неподходящий вид темперамента для управленца. На практике такие руководители встречаются очень редко и, если встречается, значит, меланхолик сумел себя перевоспитать. Для того

чтобы занять должность менеджера, меланхолику нужно научиться скрывать свое волнение, быть сдержанными, внешне контролировать свои чувства и показывать уверенность в себе и спокойствие. Такой руководитель чаще всего выбирает демократический стиль управления. По причине того, что меланхолик большое внимание уделяет внутренним переживаниям, то и своих подчиненных он бережет, никогда не унижает, не кричит, не осуждает [1].

Руководитель – холерик владеет весьма большой трудоспособностью, энергичностью, выносливостью, и активностью. Он чаще всего выбирает авторитарный стиль управления. Такой человек чаще всего активно стремится к ответственности, к формальному или неформальному лидерству, самостоятельности. Зачастую холерик – серьезный, строгий и даже авторитарный руководитель, который требует беспрекословное подчинение и не терпит разногласия в команде. Руководитель, который обладает холерическим темпераментом, бывает, вспыльчив и раздражителен, зачастую не умеет контролировать свои эмоции, и часто выбрасывает свои эмоции на других людей [1].

Руководитель – флегматик чаще всего практикует лояльный стиль управления с низким контролем. Он стремится принимать на работу профессионалов, чтобы не было необходимости вмешиваться в их работу. Флегматик – это совершенно неконфликтный человек, спокойный, серьезный, солидный. Без суетливости. Хороший деловой политик. Если необходимо он может добиться лидерства, несмотря на то, что личного стремления к нему никогда нет. Он очень гуманный, вежливый к окружающим. Всегда борется за справедливость. Он пользуется уважением у своих подчиненных. Очень консервативен и с опаской относится к инновациям. Всегда стремится удержать достигнутый результат [1].

В настоящее время все без исключения понимают, что «чистых» темпераментов практически нет. Зачастую, у людей существуют смешанные психотипы, но доминирующий темперамент значительно выделяется у каждого человека. Очень важно не забывать, что не существует положительных и отрицательных темпераментов [3].

Таким образом, большое значение в эффективной работе организации имеет не только опыт руководителя, его профессиональность в области управления, но и его психологические особенности, темперамент. Так как, выполняя свои повседневные обязанности, руководитель общается с различными категориями людей: это партнеры, руководители других организаций, коллеги, подчиненные. В процессе общения с представителями каждой категории лиц, управленцу необходимо обладать знаниями в области делового общения, техникой ведения переговоров, психологическими приемами воздействия на людей.

Список литературы

1. Егорова М.С. Психология индивидуальных различий. GenDocs.ru [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://gendocs.ru/v14635/>
2. Кант И. Типы темперамента / И. Кант, В. Вундт // Allbest.ru [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://knowledge.allbest.ru/psychology/>
3. Самоукина Н.В. Методы влияния на руководителей и подчиненных с учетом их типа темперамента. Элитариум 2.0.

Кожневникова Виктория Александровна
магистрант
ФГБОУ ВПО «Оренбургский государственный
педагогический университет»
г. Оренбург, Оренбургская область

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ-СИРОТ И ДЕТЕЙ, ОСТАВШИХСЯ БЕЗ ПОПЕЧЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ, В УСЛОВИЯХ ПРЕБЫВАНИЯ В ИНТЕРНАТНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

Аннотация: данная статья посвящена рассмотрению психолого-педагогической характеристики детей сирот и детей, оставшихся без попечения родителей в условиях пребывания интернатного учреждения.

Ключевые слова: психолого-педагогическая характеристика, развитие детей-сирот, интернатное учреждение, дети-сироты.

Последствия сиротства для детей крайне тяжелы и отражаются на всей их последующей жизни – это глубокие и часто необратимые воздействия на здоровье и психику, приобретенные еще до официальной констатации потери семьи; аномальное внутриутробное развитие в процессе нежеланной беременности матери; отрицательный социальный опыт в период раннего и дошкольного детства.

Анализируя проблемы помещения детей в учреждения для детей сирот и детей, оставшихся без попечения родителей в половине случаев это дети, которые остались без полного отсутствия родительского попечения, дети, чьи родители находятся в местах лишения свободы, родители, отказавшиеся от ребенка в роддоме. В России около 15% детей стали сиротами вследствие инвалидности или смерти, гибели родителей.

Такие термины как «ничейные», «отказники», «лишенцы», «покинутые», «брошенные», «неблагополучные», «обездоленные», «отчужденные», «полусироты», «казенные», «интернатные», «детдомовские» – все эти термины обозначают примерно одно и то же: сироты. Слова «сирота» и «сиротство» воспринимаются детьми, оставшимися без попечения родителей, как уничтожительные.

Адаптация детей-сирот к новым условиям замещающей семьи и последующая интеграция в общество протекают с большими трудностями. Ученые отмечают, что дети-сироты являются жертвами процесса социализации вследствие их длительного пребывания на полном государственном обеспечении в искусственно благополучных условиях детских интернатных учреждений и констатируют следующее [1, с. 97]:

1. Длительное пребывание в детском доме способствует формированию у ребёнка так называемой роли-сироты, т.е. человека, не имеющего поддержки, понимания и одобрения в своём окружении.

2. В детском учреждении у ребенка практически нет личного пространства, чтобы иметь возможность уединиться, побыть одному.

3. Длительное времянахождение в роли ученика-воспитанника приводит ребенка к потере способности свободного самовыражения, что в итоге может привести к нарушению развития у ребенка самостоятельности, инициативности, умение трудиться.

Длительность пребывания в детском учреждении, в свою очередь, имеет ряд позитивных факторов, к которым можно отнести следующие:

1. Наличие значимого взрослого, который становится для воспитанника примером, а общение с ним делает ребёнка более защищённым, уверенным в себе, помогает решать множество психологических проблем.

2. Длительное пребывание в одном учреждении способствует более гармоничному развитию потенциальных возможностей ребенка, повышению уровня его образования, планированию дальнейшей жизнедеятельности.

Необходимо оценить причины, которые могли бы привести к негативным последствиям в развитии детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей.

Травмирующим фактором для развития ребенка является помещение в государственные учреждения вне семейного воспитания. Роль семьи особенно незаменима на ранних этапах развития ребенка, когда ему нужен ограниченный круг заботящихся о нем взрослых.

Негативно на развитие ребенка влияет травма вследствие гибели или серьезной болезни матери. Последней важной причиной нарушения раннего развития ребенка является плохое обращение, неудовлетворение необходимых нужд в физическом и психологическом уходе, обеспечении социальных потребностей [2, с. 53].

У детей принятых в семью в возрасте старше 18 месяцев, в подростковом возрасте наблюдается разнообразие социальных и психофизиологических проблем по сравнению с детьми, которые были переданы в приемные семьи до достижения этого возраста.

Таким образом, при рассмотрении возможностей ребенка стоит оценивать весь период пребывания в неблагоприятных обстоятельствах (и проживание в неблагополучной семье, и проживание в детском доме) до момента попадания в приемную семью. Стресс обычно ведет к изменению состояния сна. Сам процесс отхождения ко сну может быть для них стрессом в силу наличия прежнего негативного опыта, с ним связанного. Очень многие дети боятся темноты и не могут заснуть без присутствия взрослых. Эти нарушения обуславливают и психологические проблемы: снижается гибкость поведения в сложных ситуациях у детей, в подростковом возрасте появляется тревожность. Тем не менее, чем лучше условия в приемной семье, тем быстрее прекращаются нарушения, связанные со сном: дети раньше ложатся спать, быстрее засыпают и дольше спят.

Исходя из выше сказанного, делаем вывод: что для ребенка, выросшего в условиях детского дома, характерно: неумение самостоятельно контролировать и планировать свои действия; преобладание защитных средств поведения в конфликтных ситуациях; тревожность и неуверенность в себе; узость и бедность содержания мотивов; ориентация на настоящее, суженная перспектива прошлого и будущего; очень низкий уровень знаний; бедность словарного запаса; слабая развитость воображения и творческого мышления; низкие показатели здоровья. Воспитанники не умеют обустроить свой быт, составлять и соблюдать бюджет, отстаивать свои юридические права, решать жилищные проблемы, искать и находить работу. Это приводит к тому, что воспитанники интернатных учреждений не могут справиться с собственными эмоциональными и поведенческими реакциями, а неготовые к такому поведению детей родители отказываются от него.

Список литературы

1. Николаева Е.И. Теоретический анализ и экспериментальное решение проблемы отказа от детей-сирот в приемных семьях / Е.И. Николаева // Теоретическая и экспериментальная психология. – 2014. – Т. 7. – №4. – С. 90–106.
2. Гайсина Г.И. Семейное устройство детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей: российский и зарубежный опыт / Г.И. Гайсина. – Уфа, 2012. – 149 с.

3. Захарова Ж.А., Замещающая семья: Научн.-метод. пособие / Ж.А. Захарова, И.И. Осипова. – М., 2015. – 321 с.

4. Синицына А.В. Профессиональная замещающая семья как новая модель воспитания детей, оставшихся без попечения родителей / А.В. Синицына // Вестник костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. – №3. – 2015. – С. 164–167.

5. Курасова Т.И. Отдать ребенка в семью легко. Труднее сделать его счастливым / Т.И. Курасова // Социальная педагогика в России. – 2015. – №2. – С. 24–27.

Кондрат Дарья Викторовна
студентка

Захарова Александра Владимировна
старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный
технический университет»
г. Новосибирск, Новосибирская область

ФАКТОРЫ ВЛИЯНИЯ НА ПОВЕДЕНИЕ ПОТРЕБИТЕЛЯ

***Аннотация:** статья посвящена описанию факторов, влияющих на поведение потребителя. Поведение потребителя находится под постоянным влиянием определенных факторов, имеющих непосредственное влияние на принятие решения о покупках.*

***Ключевые слова:** поведение потребителя, факторы влияния, потребитель.*

В условиях современной конкурентной борьбы, где на потребителя оказывают давление со всех сторон, выбор правильной коммуникационной стратегии позволяет не только стимулировать выбор потребителя непосредственно в магазине и формировать в его глазах привлекательный образ марки и продукта, но также экономит время компании, позволяя избежать использование неэффективных путей передачи информации о продукте целевой аудитории.

Для того, чтобы понимать какие факторы влияют на поведение потребителя нужно разобраться, кто является потребителем. Согласно закону РФ «О защите прав потребителей», потребитель – это «гражданин, имеющий намерение заказать или приобрести либо заказывающий, приобретающий или использующий товары (работы, услуги) исключительно для личных, семейных, домашних и иных нужд, не связанных с осуществлением предпринимательской деятельности».

В свою очередь «поведение потребителя – это деятельность, направленная непосредственно на получение, потребление и распоряжение продуктами и услугами, включая процессы принятия решений, которые предшествуют этим действиям и следуют за ними» [6, с. 22].

Поведение потребителя находится под постоянным влиянием определенных факторов, имеющих непосредственное влияние на принятие решения о покупках. Основной задачей в изучении поведенческих характеристик потребителя является выявить эти факторы. Различные авторы по-разному классифицируют их, но основные идеи этих систематизаций во многом пересекаются. Рассмотрим некоторые из них. Ф. Котлер в своей работе «Основы маркетинга» подразделяет факторы, влияющие на поведение потребителя, следующим образом [3, с. 172–173].

1. Факторы культурного порядка: культура, субкультура, социальное положение.

2. Социальные факторы: референтные группы, семья, роли и статусы.
3. Личностные факторы: возраст и этап жизненного цикла семьи, род занятий, экономическое положение, образ жизни, тип личности и представление о самом себе.

4. Психологические факторы: мотивация, восприятие, усвоение, установки и убеждения, ценности.

По мнению А.П. Дуровича все многообразие факторов, влияющих на потребителей, можно разделить на две группы [2, с. 129]:

1. Внешние побудительные факторы. Включают в себя факторы маркетинга (использование элементов комплекса маркетинга для достижения целей организации) и факторы среды, которые не поддаются контролю организации (экономические, политические, культурные, социальные).

2. Личностные факторы: возраст, род деятельности, образование, экономическое положение, тип личности, самомнение, восприятие, установки и убеждения, образ жизни.

Резюмируя вышесказанное, можно сделать вывод о том, что Ф. Котлер наиболее точно и структурированно классифицирует виды факторов, определив для классификации значимые основания. Что же касается подхода к систематизации А.П. Дуровича, то выделение в качестве оснований для систематизации и противопоставления друг другу внешних и личностных факторов является не совсем верным, но человек совершает свой выбор на основе личностных характеристик, особенностей психики и системы ценностей и моралей, так и у любого явления есть свои принципы существования [4, с. 184]. Исходя из двух вышеуказанных классификаций, в контексте данной работы представляется важным выделить наиболее подходящие основания для составления собственной систематизации.

Таблица 1

Факторы, влияющие на поведение потребителя

<i>Факторы влияния на поведение потребителя</i>	<i>Факторы по Ф. Котлеру</i>
Внешние	Культура, субкультура, социальное положение, референтные группы, семья, роли и статусы, род занятий, экономическое положение, представление о самом себе
Общие	Установки и убеждения, возраст, образ жизни
Внутренние	Ценности, мотивы, тип личности

Факторы культурного уровня оказывают непосредственное воздействие на поведение потребителя. Культура является основной первопричиной, которая определяет поведение человека и его потребности. Она влияет на процесс формирования в обществе основных ценностей, норм, моделей поведения, предпочтений. Так, человек, рожденный в определенном культурном поле, усвоит базовый набор ценностей характерных для основных институтов общества данного поля. Это обуславливает различия в поведении потребителей, проживающих в разных странах. Каждый человек устроен таким образом, что все его мысли, чувства и поведение являются результатом длительного коммуникационного процесса с обществом. Интересно, что этот процесс длится всю его сознательную жизнь независимо от возраста, пола и социального статуса [1, с. 187]. Также важным фактором является различное социальное положение и возникающее в результате этого деление на общественные классы.

В то же время поведение потребителя определяется такими факторами социального порядка, как референтные группы, семья, социальные роли и статусы, а также коммуникационная политика государства, которая имеет цель утвердить и

поддержат поведение/реакцию/мнение по какому-либо вопросу, влияющему на состояние государства [5, с. 71]. Род деятельности является еще одним фактором, который влияет на поведение потребителя, поэтому в ходе исследований важно детально изучать взаимосвязь между профессиональной деятельностью покупателей и их интересом к приобретению определенных товаров. Экономическое положение (уровень дохода, наличие сбережений и т. д.) человека также определяет его потребление и поведение на рынке. Так, например, увеличение дохода расширяет границы выбора предлагаемых товаров. Влияет на покупательское поведение потребителя и специфический тип личности и представление о самом себе. Знание типов личностей своей аудитории является полезным при создании образа марки товара или услуги, образов для рекламы.

Подводя итоги можно сказать о том, что поведение потребителя находится под постоянным влиянием определенных факторов, имеющих непосредственное влияние на принятие решения о покупках.

Список литературы

1. Апполонова А.В. Модели убеждающей коммуникации // Научное сообщество студентов: VI Междунар. студенч. науч.-практ. конф. / А.В. Апполонова, А.В. Захарова. – Чебоксары, 2015. – С. 186–188.
2. Дурович А.П. Основы маркетинга. – М.: Новое знание, 2004. – С. 129.
3. Котлер Ф. Основы маркетинга. – СПб., 2001. – С. 172–173.
4. Кутолина Д.В. Коммуникационная политика государства в сфере просвещения / Д.В. Кутолина, А.В. Захарова // Студенческая наука XXI века: V Междунар. студенч. науч.-практ. конф. – Чебоксары, 2015. – С. 183–184.
5. Кутолина Д.В. Коммуникационная политика государства: понятие, характеристики / Д.В. Кутолина, А.В. Захарова // Студенческая наука XXI века VI Междунар. студенч. науч.-практ. конф. – Чебоксары: ЦНС, 2015. – №3 (6). – С. 70–73.
6. Лавров С.Н. Основы маркетинга товарных объектов / С.Н. Лавров, С.Ю. Злобин. – М.: Внешторгиздат, 2008. – С. 22.

Ладэ Марта Дмитриевна
студентка

Горчакова Наталья Михайловна
старший преподаватель

ФГБОУ ВПО «Санкт-Петербургский государственный университет»
г. Санкт-Петербург

ВОСПРИЯТИЕ ВРЕМЕНИ У ЖЕНЩИН С НАРУШЕНИЯМИ ПИЩЕВОГО ПОВЕДЕНИЯ

Аннотация: для изучения взаимосвязи временной перспективы, а также ее влияния на структуру пищевого поведения было обследовано 52 женщины с нарушениями пищевого поведения, не озабоченные проблемой снижения веса и довольные своей внешностью. Чем в большей степени участницы исследования не уверены в себе и в возможности контролировать свою жизнь, чем им труднее «понимать» и распознавать свои эмоции, тем негативнее на аффективном уровне они воспринимают свою жизнь и прошлую, и настоящую.

Ключевые слова: временная перспектива личности, пищевое поведение.

Введение

Восприятие времени, в частности субъективная оценка человеком своей жизненной перспективы, является одной из важнейших составляющих функционирования здоровой личности. В нашем исследовании мы

рассмотрим временную перспективу личности как часть мотивационной структуры нарушений пищевого поведения. Многочисленные исследования в этой области отличаются теоретической разрозненностью. Множество подходов в разной степени ориентированы на эмоциональные, когнитивные и поведенческие аспекты личностных смыслов восприятия времени. В нашем исследовании под временной перспективой личности мы понимаем сложное личностное образование, определяющее отношение человека к событиям прошлого, настоящего и будущего [3] в контексте мотивации сохранения здоровья, что представляется весьма актуальным. Обеспокоенность по поводу избыточной массы тела особенно распространена среди женщин, чему в немалой степени способствуют средства массовой информации, пропагандирующие определенные стандарты женской красоты и рекламирующие различные способы похудения. Современное общество, считая идеальной стройную женщину с фигурой, недостижимой для подавляющего большинства, вызывает чувство неадекватности у женщин, более или менее склонных к полноте. Под пищевым поведением понимается ценностное отношение к пище и ее приему, стереотип питания в обычных условиях и в ситуации стресса, поведение, ориентированное на образ собственного тела, и деятельность по формированию этого образа [5]. Современные исследования в области социальной психологии отмечают социальное значение пищи для человека. Пищевое поведение с самого рождения связано с межличностным взаимодействием. Впоследствии чего еда становится вынужденной составляющей процесса общения и социализации: детские праздники, застолья, деловые обеды и приемы. В свою очередь, традиции, пищевые привычки отражают уровень развития культуры, национальную, территориальную и религиозную принадлежность, а также семейное воспитание в сфере пищевого поведения [2, с. 6]. В пищевом поведении различают: гармоничное или адекватное пищевое поведение и девиантное или отклоняющееся. Норма и патология зависят от множества параметров, в частности – от места, которое занимает процесс приема пищи в иерархии личностных ценностей человека, от количественных и качественных показателей питания и т. д. На выработку стереотипов пищевого поведения, особенно в период стресса, существенное влияние оказывают этнокультурные факторы [1, с. 4]. Пищевое поведение человека включает в себя нормальные пищевые паттерны, эпизодические пищевые расстройства и нарушения пищевого поведения. Нам показалось, что достаточно сложно выделить «нормальные» пищевые паттерны, и исследователи в значительной степени игнорируют отношение между нормальным и патологическим развитием пищевого поведения [4], существует строгая типология нарушений пищевого поведения.

Цель исследования: изучение взаимосвязи индивидуальных оценок временного континуума, а также их влияния структуру пищевого поведения.

Задачи исследования: 1) изучить направленность временной перспективы личности у женщин с нарушениями пищевого поведения, не озабоченных проблемой снижения лишнего веса и довольных своей внешностью; 2) изучить взаимосвязь биографических показателей, личностных особенностей и характеристик временной перспективы; 3) проанализировать взаимосвязь характеристик временной перспективы и поведения, которое имеет негативные последствия для здоровья.

Предмет исследования: структура личности женщин с лишним весом, не озабоченных проблемой снижения веса, и довольных собой.

Гипотеза исследования: поведение, ориентированное на поддержание и сохранение здоровья, взаимосвязано с субъективной ориентацией на будущее.

Методы исследования:

1. Метод мотивационной индукции Ж. Нюттена.
2. Опросник временной перспективы Ф. Зимбардо.
3. Опросник невротической личности КОН-2006.
4. Методика «Голландский опросник пищевого поведения».
5. Шкала оценки пищевого поведения.
6. Методика «Стиль саморегуляции поведения».
7. Биографический опросник.

Описание выборки. В исследовании приняли участие женщины среднего возраста (от 25 до 45 лет) с избыточной массой тела. Критерий отбора в исследуемую группу – отсутствие озабоченности проблемой снижения лишнего веса и довольство своей внешностью. Большая часть женщин (85%) согласно ИМТ находятся на стадии предожирения, а остальные 15% – страдают ожирением I степени. Всего в исследовании приняли участие 52 человека. *Результаты исследования.* Согласно полученным данным по методике «Шкала оценки пищевого поведения» наблюдается повышение показателей по двум шкалам: «Недоверие в межличностных отношениях» (3,8) и «Неудовлетворённость телом» (3,5). При этом по всем шкалам достаточно высокое стандартное отклонение (до 2,8), что свидетельствует о повышенном разбросе индивидуальных значений. То есть, часть опрошенных все же воспринимают определенные части тела как чрезмерно полные и испытывают некоторое чувство отстраненности от контактов с окружающими. Возможно, такой результат можно проинтерпретировать так: несмотря на то, что женщины в, основном, здоровы, они испытывают недовольство телом и трудности в межличностных контактах из-за «стереотипного» неприятия окружающими полных людей. Анализ средних значений по методике показал высокие значения по шкале «Ограничительное пищевое поведение» (3,45 при норме до 2,4). То есть женщины, принявшие участие в исследовании, в основном, страдают избыточными пищевыми самоограничениями и увлечением слишком строгими диетами, что может привести к «диетической депрессии». Также наблюдаются нарушения пищевого поведения по «эмоциональному» типу (среднее 2,77 при норме 1,8). То есть у женщин с лишним весом, принявших участие в исследовании, при эмоциональном напряжении увеличивается аппетит и стимулом к приему пищи становится не голод, а эмоциональный дискомфорт (тревожность, раздражение, обида и т. п.). Еда таким людям приносит не только насыщение, но и успокоение. Анализ результатов по «Опроснику временной перспективы» показал высокие значения по шкале «Позитивное прошлое» (3,17), а низкие – по шкале «Негативное прошлое» (1,57). Такие данные свидетельствуют о том, что отношение к прошлому для большинства опрошенных теплое, сентиментальное, позитивное. Позитивная реконструкция прошлого у данной группы женщин, возможно, связана или с тенденцией забывать и не акцентировать внимание на неприятных и травматических событиях, или насыщенностью прошлого позитивными моментами. По шкале «Фаталистическое настоящее» среднее значение по группе ниже по сравнению женщинами данного возраста (1,8) (2,5 в исследовании Сырцовой А, 2014). То есть для женщин, принявших участие в исследовании, не свойственно убеждение, что их будущее предопределено, а наоборот, они уверены, что на будущее возможно влиять индивидуальными действиями. *Вывод.* Таким образом,

у исследуемой группы женщин наблюдается положительный баланс временной перспективы: повышенный уровень ориентации на позитивное прошлое, средний уровень ориентации на гедонистическое настоящее, низкая ориентация на прошлое негативное и фаталистическое настоящее. Но, по мнению Зимбардо, для наилучшего баланса временной перспективы все же ориентация на «будущее» должна быть значительно выше, нежели у испытуемых нашей группы. *Заключение.* На стадии задумки исследования нами специально была подобрана группа женщин с субъективной оценкой себя как здоровой, реализованной, счастливой женщины, несмотря на лишний вес. Новизна нашего исследования именно в критерии отбора участников исследования. Результаты нашего исследования показали наличие социального давления, оказывающего влияние на самооценку и вызывающего действия, направленные на снижение веса.

Список литературы

1. Вознесенская Т.Г. Расстройства пищевого поведения при ожирении и их коррекция // Ожирение и метаболизм. – 2004. – Т. 2. – С. 2–6.
2. Горчакова Н.М. Особенности эмоциональной сферы пациентов с пищевыми нарушениями // Наука и мир. – 2015. – Т. 1. – №11. – С. 97–102.
3. Сырцова А. Адаптация опросника временной перспективы личности Ф. Зимбардо / А. Сырцова, Е.Т. Соколова, О.В. Митина // Психологический журнал. – 2008. – № 3 (29). – С. 101–109.
4. Скугаревский О.А. Нарушения пищевого поведения: Монография / О.А. Скугаревский. – Минск: БГМУ, 2007. – 140 с.
5. Менделевич В.Д. Клиническая и медицинская психология: Учебное пособие. – 6-е изд. – М.: МЕДпресс-информ, 2008. – 85 с.
6. Марк Коннер, Кристофер Дж. Армитейдж Социальная психология пищи. – Х.: Гуманитарный центр, 2012. – 39 с.

Малютина Юлия Александровна
магистрант

Хох Ирина Рудольфовна

канд. психол. наук, доцент, заведующая кафедрой

ФГБОУ ВПО «Башкирский государственный университет»
г. Уфа, Республика Башкортостан

ПРИЧИНЫ ВОЗНИКНОВЕНИЯ ДЕПРЕССИИ

Аннотация: в статье рассматриваются теоретические аспекты развития депрессии. Авторы подчеркивают многогранность и сложность данной профессии.

Ключевые слова: депрессия, причины возникновения, факторы, теории возникновения депрессии.

Обращение к данной теме обусловлено тем, что в современном мире депрессивные состояния являются одной из важнейших проблем, которые часто воспринимаются как нормативное снижение настроения, познавательных процессов и двигательной активности, без придания им характера устойчивости и фактора снижения качества жизни человека. Большинство таковых состояний не предъявляются как психотерапевтические мишени и остаются латентными для врачей и клинических психологов.

Соматические, физиологические или психологические состояния человека разнообразны и могут содержать в себе симптомы депрессии, однако,

сами по себе они не являются депрессивными эпизодами. Депрессией можно считать, состояние, которое сопровождается патологически сниженным настроением, торможением интеллектуальной и моторной деятельности, а также соматоневрологическими расстройствами и снижением.

Депрессия с медицинской точки зрения – это психологическое расстройство, характеризующиеся патологически сниженным настроением (гипотимией), торможением интеллектуальной и моторной деятельности, витальных побуждений. При всем этом наблюдается пессимистически негативная оценка самого себя и своего положения в окружающей действительности. Продолжительность такого состояния должна быть не менее двух недель.

В некоторых случаях, депрессия может являться не только следствием болезни, но и результатом нарушения структуры личности, которое, в свою очередь, является одним из факторов, способствующих появлению депрессии. Одним из таких нарушений личности является избегающее расстройство личности. Личности с таким расстройством характеризуется высоким уровнем робости, застенчивости и нерешительности. Они стараются активно избегать социальных контактов. И в разнообразных социальных ситуациях испытывают скованность и дискомфорт. У таких личностей ярко выражены: чувство собственной неполноценности, страх перед критикой в их адрес, неодобрением и неприятием их. Еще одним фактором развития депрессии, являются тревожные расстройства. К главным признакам тревожных расстройств относят страх и тревогу. Также депрессивные состояния могут вызывать и другие болезни, такие как, СПИД, инсульт, диабет и другие.

В большинстве случаев, как и при, большинстве, других психических заболеваниях, точные причины возникновения депрессии не известны. На данный момент самой распространённой моделью объясняющей возникновения депрессии является биопсихосоциальная модель. Она объединяет в себе биологические, психологические и социальные факторы, которые рассматриваются, исключительно, только в совокупности.

Биологические факторы включают в себя наследственность, но она не так велика, как при других психических заболеваниях. Также к этим факторам относят теорию нейромедиаторов, согласно которой, болезнь может начаться из-за уменьшения или изменения деятельности нейромедиаторов. Эндокринная система также входит в эту группу факторов.

Социальные факторы включают в себя разводы, безработицу, траур, потерю имущества и другие.

Психологические факторы возникновения депрессии включают в себя ряд разнообразных теорий, таких как психоаналитические, когнитивные, когнитивно-бихевиористские.

Согласно психоаналитической теории, депрессия возникает при потере значимого «другого», который при этом становится одновременно объектом любви и ненависти. В результате чего ненависть или гнев по отношению к утерянному человеку отрицается, что в свою очередь вызывает чувство вины, которое направляется во враждебность к себе. Помимо этого, разнообразные проблемы в межличностных отношениях могут способствовать развитию понижения самооценки, что приводит к депрессивному состоянию.

Когнитивные теории возникновения депрессии говорят, что человек, страдающий депрессией, развивает отрицательные мысли на трёх уровнях. Человек, согласно данной теории видит себя лишёнными каких-либо достоинств и ни на что не годными людьми. Он видит окружающий

мир жестким и вызывающим отвращение. Также чувствует безнадежность по отношению к будущему.

Когнитивно-бихевиористская теория гласит о том, что для депрессивного больного характерна «выученная беспомощность» и он не может справиться с тяжелой ситуацией.

Все эти и многие другие теории ещё раз показывают нам, насколько многогранна и сложна эта болезнь. Депрессия – это заболевание, на появление которого влияет очень много факторов, и невозможно её анализировать, принимая во внимание только какой-то один из них.

Список литературы

1. Караваева Е.В. Социологическое исследование особенностей, степени выраженности тревоги и депрессии у лиц, перенесших стресс // Известия Томского политехнического университета. – 2010. – №6.

2. Третьяк Л.Л. Депрессия. Диагностика и методы лечения / Л.Л. Третьяк, Д.В. Ковпак. – М.: Наука и техника, 2011. – 320 с.

Петрищева Виктория Сергеевна

студентка

ФГБОУ ВПО «Владимирский государственный университет им. А.Г. и Н.Г. Столетовых»

г. Владимир, Владимирская область

ЛИЧНОСТНЫЕ ФАКТОРЫ СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ МОЛОДЕЖИ НА ПРИМЕРЕ СЕВЕРО-КАВКАЗСКОГО МОЛОДЕЖНОГО ФОРУМА «МАШУК»

Аннотация: в статье анализируются личностные качества, характеризующие творческое отношение к жизнедеятельности социально активных молодых людей. Представлены результаты по уровню мотивации и самооценки. В работе рассматриваются такие понятия, как «молодежь», «социальная активность», «творческое отношение к деятельности», «форум». Автором продемонстрирована взаимосвязь творческого отношения с социальной активностью.

Ключевые слова: социальная активность, личностные факторы, форум, Машук, молодежь, творческое отношение, личность.

В современном обществе важными являются такие качества личности как инициативность, саморазвитие, целеустремленность, организованность, ответственность, способность мыслить творчески, находить оригинальные решения. Следовательно, движущей силой развития общества является потребность личности в раскрытии своей творческой сущности, а социальная активность предполагает самовыражение и самореализацию личности во внешнем мире. Из этого можно сделать вывод, что творческое отношение и социальная активность взаимосвязаны.

По мнению В.Т. Лисовского «молодежь – это поколение людей, проходящих стадию социализации, усваивающих, а в определенном возрасте уже усвоивших, образовательные, профессиональные, культурные и другие социальные функции. В зависимости от конкретных исторических условий возрастные критерии молодежи могут колебаться от 16 до 35 лет» [4].

Молодежь начинает понимать значимость активности для достижения социального успеха, благополучия, самореализации, именно поэтому изучение личностных факторов социальной активности молодежи приобретает особую актуальность.

Цель исследования – выявление личностных факторов социальной активности молодежи, участвующей в форуме «Машук».

Из поставленной цели вытекают следующие задачи:

1. Изучить теоретические основы по проблеме изучения личностных факторов социальной активности молодежи.

2. Организовать и провести эмпирическое исследование.

3. Проанализировать личностные факторы социальной активности молодежи, участвующей в форуме «Машук», сделать выводы и предложить рекомендации.

Объектом исследования выступает творческое отношение социально-активной молодежи Северного Кавказа к жизнедеятельности.

Личностные качества, характеризующие творческое отношение молодежи к жизнедеятельности являются предметом исследования.

Мы предположили, что к внутренним проявлениям творческого отношения к жизнедеятельности социально активной молодежи относятся лично-престижная мотивация и адекватно завышенная самооценка, а к внешним проявлениям – организационные и интеллектуально-волевые качества личности.

Ю.П. Сокольников определяет социальную активность как интегративное интеллектуально-волевое качество личности, включающее потребности, ценностные ориентации, социальные установки, социальные интересы и мотивы, социальные действия, которые развиваются и формируются в общественно-значимой и учебной деятельности путем разрешения возникающих противоречий между поставленными целями и возможностью их осуществления в период обучения в процессе учебно-профессиональной деятельности [6].

С.Л. Рубинштейном считал необходимым исследование личности не только как активного, но и как творческого субъекта деятельности [2].

Творческое отношение к деятельности как целостная характеристика личности представляет собой динамическую, развивающуюся объективно-субъективную полисистему, обладающую на каждом этапе возрастного развития человека своеобразными структурами на объективном, на субъективном и объективно-субъективном уровнях, силой их взаимодействия [2]. В творческом отношении к деятельности раскрывается характер связи сознания и деятельности, реализуется содержание личности как «смыслового образования» [5].

Д.И. Фельдштейн отмечает, что, являясь творческим, активным, деятельным существом, человек не только отражает окружающий мир, но и преобразует его, преобразует самого себя, изменяясь как в процессе творческой деятельности, так и под постоянным воздействием окружающего мира. Все это невозможно без проявления социальной активности индивида: инициативы, самостоятельности, волевого напряжения, целеустремленности [3].

Стремление молодых людей к самостоятельному участию в жизни общества и государства, реализация различных социальных потребностей и интересов происходит по многим направлениям деятельности, которые определяют разнообразие форм социальной активности. Одной из таких форм выступает участие в формате молодежных образовательных площадок – форумов.

Форум является информационно-образовательной и дискуссионной площадкой, предоставляющей её участникам возможность получения необходимых знаний, обмена опытом и воплощения в жизнь собственных идей, проектов, изобретательских разработок. Основная тематика форумов – молодежное предпринимательство, экономика, молодежная политика, международное сотрудничество. В рамках работы форумов организуются круглые столы, секции, лекции, экскурсия, мастер-классы и культурно-досуговые мероприятия. Молодые активисты учатся писать проекты и презентовать свои идеи экспертам [1].

Эмпирическое исследование проводилось на базе Северо-Кавказского молодежного форума «Машук». Выборка составила 44 человека ($n = 44$), из них 15 девушек и 29 юношей в возрасте от 18 до 29 лет.

Методологической основой исследования являются труды А.В. Зобкова по диагностике объективно-деятельностных характеристик творческого отношения, труды В.А. Зобкова, связанные с проблемами мотивации, самооценки и творческого отношения.

По мотивационно-самооценочному опроснику (МСО) В.А. Зобкова был выявлен высокий показатель лично-престижной мотивации и завышенная самооценка.

Методика А.В. Зобкова «Диагностика объективно-деятельностных характеристик творческого отношения» позволила выявить высокие показатели таких личностных качеств как ответственность, умение совместно работать, общительность, инициативность в планировании деятельности.

В дальнейшем, в практической части исследования планируется применение корреляционного анализа Ч. Спирмена, определение доминирующих качеств личности в группе социально активной молодежи с помощью факторного анализа по методу максимального корреляционного пути Л.К. Выханду, определение среднего рангового места переменных корреляции по их вкладу значимости в корреляционную матрицу.

Данные исследования могут быть задействованы в разработке психологических программ по развитию социальной активности молодежи и их личностных качеств. А также при осуществлении основных направлений государственной и региональной молодежной политики в части поддержки общественной активности молодежи и молодежных общественных объединений.

Список литературы

1. Гарькин И.Н. Молодёжные форумы – площадка для личностного и профессионального развития молодых специалистов / И.Н. Гарькин, И.А. Гарькина // Молодой ученый. – 2014. – №18. – С. 533–535.
2. Зобков В.А. Творчество. Отношение. Деятельность. Теоретико-методологические аспекты / В.А. Зобков, Е.В. Пронина. – Владимир: Собор, 2010. – 164 с.
3. Колесникова М.В. Педагогические исследования в области социальной активности личности / М.В. Колесникова // Вестник Томского государственного университета. Педагогика и психология. – Томск: ТГУ. – 2007. – №298. – С. 176–178.
4. Лисовский В.Т. Социология молодежи: Учебник / Под ред. проф. В.Т. Лисовского. – СПб.: Изд-во С.-Петербургского университета, 1996. – 460 с.
5. Пронина Е.В. Актуальные проблемы исследования социально активной молодежи: творческое отношение к жизнедеятельности [Текст] / Е.В. Пронина, С.Ю. Попова // Актуальные направления научных исследований: от теории к практике: Материалы III Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 29 янв. 2015 г.) / Редкол.: О.Н. Широков [и др.]. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2015. – С. 203–204.
6. Сокольников Ю.П. Опыт исследования проблем воспитания социально активной личности с позиций системного подхода / Ю.П. Сокольников // Проблемы системного подхода к воспитанию социально активной личности в младшем школьном возрасте. – М.: Прометей, 1989. – 158 с.

Платонова Зинаида Николаевна

канд. психол. наук, доцент
ФГАОУ ВПО «Северо-Восточный федеральный
университет им. М.К. Аммосова»
г. Якутск, Республика Саха (Якутия)

Мордовская Аида Витальевна

студентка
Институт психологии
ФГАОУ ВПО «Северо-Восточный федеральный
университет им. М.К. Аммосова»
г. Якутск, Республика Саха (Якутия)

ВЗАИМОСВЯЗЬ СМЫСЛОЖИЗНЕННЫХ ОРИЕНТАЦИЙ С ПРОФЕССИОНАЛЬНЫМ СТРЕССОМ У ПЕДАГОГОВ

Аннотация: в данной статье авторами рассматривается вопрос необходимости раскрытия связей смысложизненных ориентаций человека и особенностей проявления стресса. Отмечается, что исследование взаимосвязи смысложизненных ориентаций с особенностями профессионального стресса у педагогов может помочь выявить оптимальные условия для профилактики стресса и устранения условий возникновения стрессовой ситуации.

Ключевые слова: смысложизненные ориентаций, профессиональный стресс, педагог.

На сегодняшний день в психологии проблема смысла жизни является актуальной. Проработка и изучение смысложизненной проблематики является одним из ключевых вопросов психологии, педагогики, социологии, этики, медицины и философии.

Изучение смысловой сферы личности в зарубежной и отечественной психологии вызвало определенный перечень вопросов и проблем. На них нет достаточно обоснованных ответов. В том числе, нет ясного понимания вопроса психологической природы данного феномена. По-прежнему остается открытой проблема комплексного подхода к исследованию смысловой сферы личности. Так же существует терминологическая неопределенность самого понятия «смысл». Пока еще не разработана определенная точка зрения на структуру и содержание личностных смыслов. Еще не в полной мере выявлены действенные механизмы и факторы, которые обеспечивают продуктивное формирование, развитие и функционирование системы личностных смыслов.

С другой стороны, на наш взгляд, существует необходимость раскрытия связей смысложизненных ориентаций человека и особенностями проявления стресса.

Большую часть своей жизни люди проводят на рабочем месте. Профессиональная деятельность – это не только источник прибыли и личностного роста, но также самый распространенный фактор стрессового состояния человека. По данным института персонала и развития, стресс является самой распространенной причиной, по которой человек на длительное время теряет работоспособность. Проведенное в 2011 году глобальное исследование Международной организации здоровья показало, что у 23% работников наблюдается более пяти признаков депрессии;

14% – действительно вовлечены в рабочий процесс и всего лишь 12% работников, в целом, демонстрируют оптимистичный настрой. Заслуживают внимания в исследовании тот факт, что 92% испытуемых признались, что их психологическое состояние определяют именно результаты проделанной работы, а не сам процесс профессиональной деятельности [1]. По мере перехода к комплексной автоматизации производства и управления возрастает роль человека как субъекта труда.

Актуальность данной работы заключается в изучении взаимосвязи смысло-жизненных ориентаций с особенностями профессионального стресса у педагогов, что может помочь выявить оптимальные условия для профилактики стресса и устранения условий возникновения стрессовой ситуации.

Цель работы – изучение взаимосвязи смысло-жизненных ориентаций с особенностями профессионального стресса у педагогов.

Задачи, поставленные перед исследованием:

1. Исследовать уровень развития стресса у педагогов.
2. Изучить смысло-жизненные ориентации у педагогов.
3. Выявить взаимосвязь смысло-жизненных ориентаций и профессионального стресса у педагогов.

В качестве основной рабочей гипотезы выдвинуто предположение о том, что существует взаимосвязь между смысло-жизненными ориентациями и профессиональным стрессом.

Объект исследования – педагоги Хатасской средней общеобразовательной школы и педагоги Хатасского дома творчества «Ситим».

Предмет исследования – смысло-жизненные ориентации и особенности профессионального стресса у педагогов.

В работе были использованы следующие методики:

1. Тест смысло-жизненных ориентаций (Д.А. Леонтьев).
2. Шкала профессионального стресса (Д. Фонтан).
3. Шкала психологического стресса PSM-25.

В рамках нашего исследования были изучены особенности смысло-жизненных ориентаций педагогов Хатасской средней общеобразовательной школы и дома детского творчества «Ситим», обладающих разным уровнем профессионального и психологического стресса. Смысло-жизненные ориентации человека – цели в жизни, насыщенность жизни и удовлетворенность самореализацией – являются составляющими смысла жизни личности, изучение которых позволяет сделать выводы о временной локализации ведущих смысловых ориентиров и об уровне осмысленности жизни личности. В целом, на основе изучения смысло-жизненных ориентаций можно оценить способность личности к структурированию своих отношений с миром и подчинению своей жизнедеятельности устойчивой структуре этих отношений в противовес сиюминутным импульсам и внешним стимулам. При этом согласно мнению В.Э. Чудновского, смысло-жизненные ориентации должны быть «продуктивными», т.е. адекватными и способствовать позитивному развитию личности.

Анализ результатов диагностики позволил сделать следующие выводы:

По субтесту «Цели в жизни» среднегрупповой показатель в выборке педагогов составил 35,4 балла. Эти показатели практически граничат с высокими баллами, т.е. мы можем сделать вывод о том, что в целом для испытуемых характерно наличие целей в будущем, которые придают жизни осмысленность, направленность и временную перспективу. В субтесте «Процесс жизни, или интерес и эмоциональная насыщенность жизни» среднегрупповой показатель в выборке педагогов составил 32,7 баллов. Среднегрупповой показатель соответствует нормативным.

Это свидетельствует о том, что, что для испытуемых, характерно восприятие самого процесса своей жизни как интересного, эмоционально насыщенного и наполненного смыслом. Это может быть связано с тем, что у педагогов наблюдается завершенная профессиональная идентификация. В субтесте «Результативность жизни, или удовлетворенность самореализацией» среднегрупповой показатель в выборке педагогов составил 26,9 балла. По данному субтесту среднегрупповой показатель равен нормативным. Исходя из этого можно сделать вывод о том, что в целом испытуемые считают свой прожитый отрезок жизни, как результативным и осмысленным. По субтесту «Локус контроля – Я или Я – хозяин жизни» среднегрупповой показатель в выборке студентов составил 23,8 балла, что соответствует высоким показателям по данному субтесту. Показатель свидетельствует о том, что в целом для испытуемых характерно представление о себе как о сильной личности, обладающей достаточной свободой выбора, чтобы построить свою жизнь в соответствии со своими целями и представлениями о ее смысле. По субтесту «Локус контроля – жизнь, или управляемость жизни» среднегрупповой показатель в выборке педагогов составил 29,6 балла. По данному субтесту среднегрупповой показатель равен нормативным. Таким образом, мы можем сделать вывод о том, что в целом для испытуемых характерно убеждение в том, что человеку дано контролировать свою жизнь, свободно принимать решения и воплощать их в жизнь. По шкале «Общая осмысленность жизни» среднегрупповой показатель в выборке педагогов составил 112 баллов, эти показатели практически граничат с высокими баллами.

По анализу результатов методики профессионального стресса среднегрупповой показатель в выборке составил 26,6 балла. Из чего можно сделать вывод, что у педагогов умеренный уровень стресса, для занятого и много работающего профессионала.

По анализу результатов методики психологического стресса среднегрупповой показатель психологической напряженности в выборке составил 121,3 балла. Что свидетельствует о среднем уровне стресса у педагогов.

В результате применения метода ранговой корреляции Ч. Спирмена на уровне значимости 0.01, установлена достоверно значимая положительная корреляционная связь между интегральными показателями: «процесс жизни» и профессиональным стрессом у педагогов ($p = 0.345$), «результативность жизни» и профессиональным стрессом у педагогов ($p = 0.398$), «локус контроль – я» и профессиональным стрессом у педагогов, ($p = 0.439$), «локус контроль – жизнь» и профессиональным стрессом у педагогов ($p = 0.643$). Так же на уровне значимости 0.01 установлена достоверно значимая положительная корреляционная связь между интегральными показателями: «цели в жизни» и психологическим стрессом у педагогов ($p = 0.276$), «процесс жизни» и психологическим стрессом у педагогов ($p = 0.686$), «результативность жизни» и психологическим стрессом у педагогов ($p = 0.381$), «локус контроль – я» и психологическим стрессом у педагогов ($p = 0.302$).

Таким образом, гипотеза исследования подтвердилась: существует взаимосвязь между смысловыми ориентациями и профессиональным стрессом и психологическим стрессом у педагогов.

Список литературы

1. Абабков В.А. Адаптация к стрессу. Основы теории, диагностики, терапии / В.А. Абабков, М. Перре. – СПб.: Речь, 2004. – 166 с.
2. Кондратьев П.В. Современное состояние проблемы саморазвития личности как субъекта профессиональной деятельности // Актуальные проблемы психологического знания. – 2006. – №2. – С. 75–87.

3. Кудрявцев Т.В. Психологический анализ динамики профессионального самоопределения личности / Т.В. Кудрявцев, В.Ю. Шегурова // Вопросы психологии, 1983. – №2. – С. 51–59.
4. Митина Л.М. Учитель как личность и профессионал. – М.: Дело, 2014. – С. 51.
5. Слостенин В.А. Педагогическая деятельность и проблема формирования личности учителя // Советская педагогика, 2014. – №1. – С. 86–94.
6. Чудновский В.Э. Смысл жизни: проблема относительной эмансипированности от «внешнего» и «внутреннего» // Психологический журнал. – 2010. – №2. – Т. 16.

Проботюк Людмила Олеговна

магистрант

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)
ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет
им. В.И. Вернадского» в г. Ялта
г. Ялта, Республика Крым

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ К РАБОТЕ С КОНФЛИКТАМИ В МЛАДШЕЙ ШКОЛЕ

***Аннотация:** цель заявленной темы исследования заключалась в теоретическом и эмпирическом изучении структуры психологической готовности будущего учителя к работе с конфликтами в младшей школе. Для осуществления задач и целей научной работы были использованы методики, диагностирующие структурные компоненты психологической готовности, а на основе полученных результатов была составлена и использована практически тренинговая программа, направленная на повышение конфликтологической культуры будущих педагогов.*

***Ключевые слова:** психологическая готовность, структура психологической готовности, конфликт, конфликтологическая культура, учитель, тренинг.*

Профессиональное становление молодого учителя в процессе его подготовки в высшей школе к будущей педагогической деятельности предполагает гармоничное развитие психологической структуры деятельности преподавателя, включающую в себя когнитивный, эмоциональный, личностный и поведенческий компоненты. Мы знакомы с большим количеством работ, посвященных исследованию психологической подготовки и адаптации студентов в процессе обучения в высшей школе к предстоящей деятельности. Однако в них личность студента рассматривается как объект и предмет исследования, а не как непосредственный субъект деятельности. На данном этапе развития психологической науки рассмотрению потенциальных проблем будущего учителя посвящено недостаточное количество работ. Руководствуясь этим фактом, мы ориентировали наше исследование на будущих педагогов младших классов, так как именно они играют роль «значимого другого» в жизни ребенка, после родителей. А именно, мы исследуем психологическую готовность будущих учителей к работе с таким формирующим личность объектом, как конфликт. Именно в ситуации конфликта ребенок вырабатывает основу индивидуальной стратегии поведения. Поэтому кроме понимания учителем

причины конфликта, важна его психологическая готовность к конструктивному поведению в ситуации конфликта в работе с младшими школьниками.

Цель исследования заключалась в изучении структуры общей психологической готовности: для выяснения, какие именно ее компоненты имеют ключевое значение в конфликтологической культуре будущего педагога.

В рамках исследования была подобрана батарея методик, диагностирующая каждый компонент психологической готовности будущего педагога, некоторые из них были составлены нами специально для выше заявленной темы магистерской диссертации. В исследовании принимали участие 40 студентов в возрасте 20–21 года. Испытуемые проходили обучение на четвертом курсе педагогического факультета. Тестирование студентов проводилось дважды: после проведения первого тестирования и анализа его результатов, была составлена тренинговая программа «Повышение конфликтологической культуры будущих педагогов», основанная на принципе фасилитации. Программа состояла из четырех занятий, по четыре часа каждое, и включала в себя следующие образовательные мероприятия:

1. Курс мини-лекций на тему «Конфликт: всегда ли это плохо?».
2. Метод кейсовой технологии обучения.
3. Упражнения на повышение стрессоустойчивости.
4. «Дискуссионный клуб», посвященный обсуждению актуальных для студентов вопросов.

После прохождения тренинговых занятий, было проведено повторное тестирование, для оценки изменений в структуре психологической готовности к работе с конфликтами в педагогической деятельности и проведен сравнительный анализ результатов до тренинга и после.

Результаты исследования показали, что психологический тренинг, способствующий развитию педагогических навыков, навыков эмпатической включенности в другого человека и способностей к решению конфликтов, является действенным. Так, после тренинга у испытуемых наблюдались существенные положительные изменения в желании решать сложные педагогические ситуации, произошло улучшение навыка «заботы о себе» в конфликтной ситуации, что крайне важно для способности ее конструктивного решения, а также возросла способность эмпатически относиться к различным проявлениям поведения других индивидов. И, мы предполагаем, что именно эмпатия способствует меньшему уровню конфликтности в различных социальных группах, в том числе – в школьных коллективах.

Список литературы

1. Абульханова-Славская К.А. Деятельность и психология личности / К.А. Абульханова-Славская. – М.: Наука, 1980. – 335 с.
2. Асмолова Т.В. Основные подходы к профессиональной готовности в отечественной психологии / Т.В.Асмолова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.emissia.org/offline/2013/2029.htm>
3. Гришина Н.В. Психология конфликта / Н.В. Гришина – СПб.: Питер, 2008. – 544 с.
4. Калинина И.А. Психологическая готовность человека к профессиональной деятельности и ее взаимосвязь с успешностью обучения. Дис. ... д-ра психол. наук / А.И. Калинина – М.: Московский психолого-социальный институт, 2007. – 232 с.
5. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата современного образования / И.А. Зимняя // Интернет-журнал «Эйдос» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/2006/0505.htm>

Рюмина Галина Павловна

студентка

Курский институт социального
образования (филиал)

ФГБОУ ВПО «Российский государственный
социальный университет»

г. Курск, Курская область

РАЗВИТИЕ ЭМПАТИИ В СОЦИОНОМИЧЕСКИХ ПРОФЕССИЯХ

***Аннотация:** данная статья посвящена рассмотрению эмпатии как свойства личности, необходимого для успешного общения и взаимодействия. Автор исследует специфику будущих специалистов социономического профиля.*

***Ключевые слова:** развитие, социономические профессии, студенты, эмпатия.*

Одной из важных проблем современного общества является проблема отношений человека с окружающими людьми. Особую актуальность приобретает процесс утверждения новых ценностей, главной из которых является развитие культуры личности. Неотъемлемой частью данного вида культуры является способность к сопереживанию, умение понимать и принимать другого. Ключевым условием данного процесса является эмпатия.

О понятии «эмпатия» и о том, какой смысл в него вкладывают, сегодня много говорят, однако несмотря на это проникнуть в суть этого феномена, в самую сущность явления пока остается проблемой, которую психологическая наука в настоящее время пытается разрешить. Особенно важным остается значение эмпатии в профессиональной деятельности специалиста, чья будущая профессиональная деятельность непосредственно связана с взаимодействием с людьми.

Эмпатии, как отмечают отечественные и зарубежные психологи, уделяется большое внимание. Тем не менее, несмотря на широкое признание эмпатии как важной личностной и профессиональной характеристики, не существует единства мнений относительно ее определения [1]. Одними учеными она понимается как когнитивный феномен, с фокусированием внимания на интеллектуальном процессе как точном восприятии другого человека. Другие же рассматривают понятие эмпатии, подчеркивая ее эмоциональные аспекты и определяют ее при этом, прежде всего, как процесс конструирования для себя эмоциональных переживаний, которые испытывает другой человек, или как эмоциональную реакцию по типу заражения на переживаниях других, которая может проявляться в виде сопереживания и сочувствия [8].

Для современной психологии характерно рассмотрение эмпатии как способности понимать мир переживаний другого человека, или же как способность приобщаться к эмоциональной жизни другого, разделяя его переживания.

Процесс развития эмпатии привлекает внимание много и других авторов. Они указывают, на то, что развитие эмпатии протекает в процессе социализации личности, прежде всего в общении с другими людьми, а также в результате усвоения определенных ценностей.

По мнению одного из авторов, эмпатия может проявляться в двух основных формах – сопереживания и сочувствия. Сопереживание – это переживание субъектом тех же чувств, которые испытывает другой. Сочув-

ствие – это отзывчивое, участливое отношение к переживаниям, несчастью другого (выражение сожаления, соболезнования и т. п.). Первое, считает, основано в большей мере на своем прошлом опыте и теснейшим образом связано с потребностью в собственном благополучии, с собственными интересами, второе основано на понимании неблагополучия другого человека и связано в первую очередь с его потребностями и интересами [1].

Любая профессия, предъявляет к личности человека определенные требования, и безусловно накладывает свой специфический отпечаток на весь образ жизни работника, весь его облик в целом. И сама профессиональная деятельность способствует не только проявлению определенных свойств и качеств в человеке, но и формированию профессиональных черт личности, которые оказываются в прямой зависимости от особенностей профессии. Такие качества называют профессионально значимыми [7].

Анализируя разнообразные взгляды на классификацию профессий следует отметить преимущества четырехърусной классификации, которая была предложена Е.А. Климовым. В ней на основании предмета труда выделены следующие пять типов профессий, являющиеся основными: «человек – техника (и неживая природа)», «человек – живая природа», «человек – художественный образ», «человек – знаковая система» и «человек – человек» [13, с. 10].

Важность и необходимость изучения профессий типа «человек – человек» со всех возможных сторон связана с обширным распространением профессий социономического типа в современном обществе [11].

Социономические (помогающие) профессии (от лат. – общество) – это профессии, которые в процессе деятельности основываются на общении типа «человек-человек». Среди таких профессий существуют те, которые всегда востребованы: это специальности с напряжёнными и сложными условиями труда, высокой текучестью кадров и т. д. [9, с. 186].

Профессии типа «человек – человек» отличают особенности условий, средств, предмета и продукта труда. Данный факт довольно подробно описан в литературе (Е.А. Климов, А.К. Маркова, В.Э. Чудновский и др.). Деятельность в профессиях социономического типа ориентирована на других людей (или их группы), которые обладают собственной активностью, оценивающих, содействующих (или противодействующих) действиям субъекта труда.

Отнести профессию к группе социономических позволяют следующие критерии: цель деятельности (например, воспитание, управление, контроль, оценивание, обслуживание); средства деятельности (невербальные и вербальные формы, непосредственные и опосредованные контакты); условия труда (социально-психологические, режимно-гигиенические и технико-экономические), а также функции, осуществляемые работником.

Социономические профессии характеризуются отсутствием единых и жестких требований к самому процессу профдеятельности и к продукту труда. В то же время к представителям таких профессий предъявляются высокие требования, в соответствии с тем, что объектом труда выступают другие люди. В связи с особенностью объекта труда у специалистов помогающих (социономических) профессий возникают и соответствующие функции.

Следовательно, особенность социального предмета и объекта деятельности, а также отличия в функциях, осуществляемых человеком, позволяют говорить о том, что класс социономических (помогающих) профессий охватывает различные типы профессий, предъявляющие к человеку разные психологические требования и является неоднородным [6, с. 204].

Профессии социономического типа предполагают также и особый тип взаимодействия – «помогающее поведение». По мнению К. Роджерса помогающими следует называть отношения, в которых одна из сторон намеревается оказывать помощь другой стороне в развитии, личностном росте, в умении ладить с другими людьми и лучшей жизнедеятельности [10].

Социономические профессии (тип «Человек – Человек») предполагают постоянную работу с людьми и связаны:

1) с социальным и медицинским обслуживанием (социальный работник, врач, медицинская сестра);

2) с воспитанием, обучением и руководством людьми (воспитатель, учитель, менеджер, тренер, гувернер);

3) с бытовым обслуживанием (парикмахер, продавец, официант, проводник);

4) с правовой защитой (участковый инспектор, юрист, таможенник).

Можно выделить следующие склонности и предпочтения представителей социономических профессий: обучение и воспитание; управление людьми; обслуживание людей; защита прав и безопасности; занятие лечением; легкость знакомства и общения с новыми людьми; умение хорошо и понятно говорить; умение публично выступать; умение внимательно выслушивать людей.

Представители социономических профессий имеют такие ярко выраженные способности, как:

- наблюдательность;
- эмоциональная устойчивость;
- эмпатия;
- развитые коммуникативные способности;
- организаторские способности;
- быстрая переключаемость внимания [10].

Ginger MacDonald и Lawrence M. Brammer выделяют структурированную помогающую деятельность и неструктурированную. К структурированной они относят помогающую деятельность как профессию и волонтерскую работу. К неструктурированной – семью, дружбу, общество.

Деятельность представителя социономических профессий нацелена на достижение следующих общественных идеалов: высокое качество жизни, благополучие, здоровье, получение образования, развитие личности и т. д.

К профессионально значимым качествам относятся: рефлексия, эмпатия, эмоциональная устойчивость, внимательность, наблюдательность; быстрота принятия решений; коммуникативные и организаторские способности [9, с. 188].

Среди мотивов выбора социономических профессий наиболее часто встречаются: личные склонности, династическая принадлежность (врачи, учителя), престижность (менеджер, юрист). В идеальном представлении в иерархии потребностей и мотивов педагогов, врачей, психологов и т. п. материальная составляющая отходит на задний план.

Деятельность настоящего профессионала обязательно включает в себя «компоненты научной компетентности и добродетели»

Анализируя особенности социономических профессий необходимо отметить определенные эмоциональные отношения между «объектом» труда и профессионалом (Н.И. Постникова, Б.А. Ясько, А.Р. Каримова и др.). Кроме того, эмоционально-ценностное отношение к профессии, например, учителя или врача может быть определено как склонность к своеобразности этих профессий. Согласно Д.Н. Завалишиной, ценностная

включенность в свой труд, типичная для мастеров высокого класса, сопровождается положительным эмоциональным отношением к его процессу и содержанию [3, с. 5].

Таким образом, профессиональная деятельность специалистов социэкономических профессий, это деятельность, при которой профессиональные компетенции осознанно используются специалистом, с целью оказания социальной и психологической помощи обратившемуся к нему человеку.

Список литературы

1. Гаврилова Т.П. Понятие эмпатии в зарубежной психологии // Вопросы психологии. – 1975. – №2. – С. 147–158.
2. Гришина Н.В. Помогающие отношения: профессиональные и экзистенциальные проблемы / Н.В. Гришина // Психологические проблемы самореализации личности / Ред. А.А. Крылов, Л.А. Коростылева. – СПбГУ, 2009. – С. 143–156.
3. Доценко О.Н. Эмоциональная направленность представителей социэкономических профессий с различным уровнем выгорания: Автореферат ... канд. психол. наук: 19.00.03 / О.Н. Доценко. – М., 2008. – 28 с.
4. Елеференко И.О. Эмпатия как основание коммуникации // Новое в психолого-педагогических исследованиях. – 2010. – №4. – С. 116–124.
5. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. – СПб.: Питер, 2011. – 512 с.
6. Исаев В.П. Психологические особенности будущей профессиональной деятельности специалистов социэкономического профиля / В.П. Исаев // Мир науки, культуры, образования. – 2013. – №4 (41). – С. 204.
7. Маришук В.Л. Психологические основы формирования профессионального значимых качеств: Автореф. дис. ... д-ра психол. наук. – Л.: ЛГУ, 1982.
8. Полякова О.Б. Эмпатия как фактор предупреждения профессиональных деформаций психологов и педагогов // Alma mater (Вестник высшей школы). – 2011. – №3. – С. 50–54.
9. Сорокоумова С.Н. Специфика профессиональной деятельности специалистов помогающих профессий / С.Н. Сорокоумова, В.П. Исаев // Педагогическое образование в России. – 2013. – №4. – С. 186–190.
10. Социэкономические профессии («Человек – Человек») [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.rabota-enisey.ru/atlas/human-human>
11. Сунцова Я.С. Особенности мотивационной сферы студентов, обучающихся на социэкономические профессии [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.rusnauka.com/10_DN_2012/Pedagogica/2_107252.doc.htm
12. Шингаев С.М. Профессиональное здоровье представителей социэкономических профессий [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.psyhodic.ru/arc.php?page=3891>
13. Якунина Ю.Е. Субъективные критерии эффективности профессиональной деятельности в профессиях типа «Человек-Человек»: Дис. ... канд. психол. наук: 19.00.03. Москва, 2004. – 175 с. – РГБ ОД, 61:04 – 19/780 – С. 9.
14. Андреева О.В. Особенности профессиональной деятельности и психологического состояния представителей социэкономических профессий [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://conference.osu.ru/assets/files/conf_reports/conf11/151.doc

Тереханова Татьяна Александровна

студентка

ФГБОУ ВПО «Владимирский государственный
университет им. А.Г. и Н.Г. Столетовых»

г. Владимир, Владимирская область

ТВОРЧЕСКОЕ ОТНОШЕНИЕ К ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ СПЕЦИАЛИСТОВ В СФЕРЕ МОЛОДЕЖНОЙ ПОЛИТИКИ

***Аннотация:** статья посвящена актуальной проблеме изучения творческого отношения к жизнедеятельности специалистов в сфере молодежной политики. Современное общество заинтересовано в инициативных, самостоятельных, творческих и способных к новым идеям людях. В работе описываются личностно-деятельностные компоненты, характеризующие творческое отношение к жизнедеятельности специалистов в работе с молодежью.*

***Ключевые слова:** творческое отношение, социальная активность, личностно-деятельностные характеристики, специалисты, сфера молодежной политики.*

Потребность человека в раскрытии своей творческой сущности – гарант, движущая сила развития общества. Без творческого отношения к жизнедеятельности, развитой потребности в самовыражении ничего прочного и стоящего создать нельзя [3]. Перед специалистами в сфере молодежной политики всегда стоит важная задача – работа с молодежью, развитие и поддержка их социальной активности. Именно от социально активных людей, обладающих творческим потенциалом, зависит успешное развитие и дальнейшее процветание общества.

С.Л. Рубинштейн указывал на необходимость исследования личности не только как активного, но и как творческого субъекта деятельности [2].

Изучением вопроса творческого отношения к жизнедеятельности занимались А.В. Зобков, В.А. Зобков, Е.В. Пронина, О.С. Тимошенкова, Е.В. Маркова и др.

В.А. Зобков, Е.В. Пронина считают, что творческое отношение к жизнедеятельности – это целостная характеристика личности, проявляющаяся в относительно устойчивой объект – субъектной взаимосвязи, в единстве объективно-психологических проявлений личности в деятельности и субъективных проявлений – мотивации, самооценки, системы качеств личности, зарождающихся в деятельности и реализующих ее [1].

Социальная активность – интегрированное качество личности, характеризующее меру интенсивности, напряженности, темпа осуществления деятельности, стремление к самосовершенствованию и умение действовать на пользу общества. Она отражает потребность в саморазвитии, самоизменении, направлена на самоопределение человека в мире и принятие мира в себе, то есть активное строительство себя как элемента социума, культуры [4].

Целью данного исследования является изучение особенностей творческого отношения к жизнедеятельности специалистов в сфере молодежной политики.

Из поставленной цели вытекают следующие задачи:

1. Проанализировать теоретические источники по проблеме изучения творческого отношения и социальной активности.

2. Организовать и провести эмпирическое исследование личностно-деятельностных компоненты социальной активности специалистов в сфере молодежной политики.

3. Обработать и проанализировать полученные результаты и на их основе выявить внешние и внутренние проявления творческого отношения специалистов в сфере молодежной политики.

4. Разработать практические рекомендации по итогам исследования.

Объектом исследования – творческое отношение к жизнедеятельности специалистов в сфере работы с молодежью.

Предмет исследования – личностно-деятельностные компоненты, характеризующие творческое отношение к жизнедеятельности специалистов в сфере молодежной политики.

Гипотезой исследования выступило предположение о том, что к внутренним проявлениям творческого отношения к жизнедеятельности специалистов в сфере молодежной политики относятся деловая коллективистская мотивация и завышенная самооценка, а к внешним проявлениям – организационные (морально-нравственные) и интеллектуально-волевые качества личности.

Практическая значимость работы заключается в том, что данные, полученные в ходе исследования, могут быть использованы специалистами при разработке различных социальных программ, программ развития социальной активности молодежи и специалистов в сфере работы с молодежью.

Исследование проходило на базе Дальневосточного молодежного форума «Острова». В исследовании приняли участие специалисты по работе с молодежью, в возрасте от 21 до 45 лет. Выборка составила 23 человека (10 мужчин и 13 женщин).

Методы исследования: метод анализа и обобщения теоретических источников, метод тестирования с применением следующих методик – «Диагностика объективно-деятельностных характеристик творческого отношения» А.В. Зобкова, «Мотивационно-самооценочный опросник» (МСО) В.А. Зобкова; метод экспертной оценки, метод контент-анализа, методы математической статистики (статистика Колмогорова-Смирнова на определение нормальности распределения, корреляционный анализ Спирмена, метод нахождения максимального корреляционного пути – метод Л.К. Выханду).

Предварительные результаты показали, что по методике диагностики объективно-деятельностных характеристик творческого отношения наибольшее развитие в группе специалистов в сфере молодежной политики получили такие качества, как ответственность, общительность, трудолюбие, умение совместно работать, эмпатия.

При помощи мотивационно-самооценочного опросника установлено, что в данной группе испытуемых доминирует личностно-престижная мотивация и заниженная самооценка. Это свидетельствует о том, что в их сознании ценности общественной деятельности отражаются в качестве средств лично-престижного самоутверждения.

В контент-анализе было выявлено, что специалистов в сфере молодежной политики характеризуют следующие качества: общительность, трудолюбие, ответственность, целеустремленность.

Практическая часть находится на стадии доработки, планируется применение математической статистики – корреляционного и факторного анализа.

Список литературы

1. Зобков В.А. Творчество. Отношение. Деятельность. Теоретико-методологические аспекты / В.А. Зобков, Е.В. Пронина. – Владимир: Собор, 2010. – С. 26–27.
2. Пронина Е.В. Развитие творческого отношения детей и учащейся молодежи к учебной деятельности / Е.В. Пронина // Экономика образования. – Кострома, 2012. – №1. – С. 170–173.
3. Пронина Е.В. Актуальные проблемы исследования социально активной молодежи: творческое отношение к жизнедеятельности / Е.В. Пронина, С.Ю. Попова // Актуальные направления научных исследований от теории к практике: Материалы III Междунар. научно-практ. конф. (Чебоксары, 29 янв. 2015 г.) / Редкол.: О.Н. Широков [и др.]. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2015. – С. 203–204.
4. Протасеня П.Ф. Социальная активность как общественное явление / П.Ф. Протасеня, Н.Н. Белякович // Философские науки. – 1978. – №2. – С. 32–37.

Хусаинова Ольга Евгеньевна

студентка

ФГАОУ ВПО «Северо-Кавказский федеральный университет»
г. Ставрополь, Ставропольский край

РОЛЬ МАНИПУЛЯЦИИ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЕНЕДЖЕРА

***Аннотация:** в данной статье изложены основные понятия, виды и функции манипуляций. Обоснована необходимость использования манипуляций в профессиональной деятельности менеджера.*

***Ключевые слова:** манипуляция, конструктивные манипуляции, деструктивные манипуляции, управленческая деятельность.*

Деятельность современного человека невозможно представить вне общения с окружающими людьми. Для представителя такой профессии как менеджер умение грамотно общаться является неотъемлемым условием достижения им профессионального успеха. Поэтому, таким людям необходимо знание о том, как создавать особо крепкие доверительные взаимоотношения с деловыми партнерами, как бесконфликтно склонять их на свою сторону, как располагать людей к себе, и многие другие знания, способствующие эффективному общению. Значимое место в этом отводится использованию манипуляций, без которых невозможно представить успешные деловые контакты.

Манипуляция- это вид психологического воздействия, искусное исполнение которого ведет к скрытому возбуждению у другого человека намерений, не совпадающих с его актуально существующими желаниями.

В психологической литературе, наиболее часто встречающимся разделением манипуляций является деление их на деструктивные и конструктивные. Конструктивные манипуляции представляют собой безошибочные, удовлетворяющие потребностям обеих сторон действия, которые не нарушают личности участвующих в них людей. Деструктивные манипуляции являются противоположностью конструктивным и направлены на подавление личности манипулируемого, разрушение его психической стабильности и удовлетворяют только потребностям манипулятора [2].

Примером данных манипуляций служат комплименты и похвалы. Опытные руководители всегда знают, что комплименты и похвала работнику за хорошо выполненную им работу может порой заменить очередное

повышение заработной платы, а также вызвать любовь подчиненных и стимул к более эффективной работе.

Еще одним примером манипуляции является внушение чувства вины. В противоположность комплиентам и похвалам руководители-манипуляторы способны вызвать у работников чувство вины. Делая замечания за их опоздания, ошибки, провинности, можно пробудить тем самым в подчиненном чувство вины и заставить работать больше за меньшие деньги. На самом деле, таких примеров манипуляций очень много и успешному менеджеру необходимо их знать, чтобы быть отличным специалистом в своем деле.

Помимо вышеописанных манипуляций, в своей деятельности менеджер может прибегнуть к уловкам-манипуляциям. Уловкой-манипуляцией называется всякий прием, благодаря которому хотя бы облегчить себе или затруднить его для оппонента. Большой вклад в разработку теории уловок-манипуляций был сделан древнегреческим мыслителем Аристотелем, немецким философом Шопенгауэром, русским логиком С. Поварнинным и другими исследователями, которым удалось в своих трудах существенно усовершенствовать классификацию возможных уловок в спорах, дискуссиях и полемике.

На основе анализа литературы всю совокупность уловок-манипуляций можно свести к трем группам: организационно-процедурные, психологические и логические [3].

Организационно-процедурные уловки могут быть использованы лишь организатором переговорного процесса или дискуссии. Они ориентированы либо на срыв обсуждения, либо на сведение переговоров к заведомо неприемлемому для оппонента варианту обсуждения. Примером данной уловки служит приостановка обсуждения на желаемом варианте. Такая уловка означает прекращение обсуждения важной проблемы на выступлении, отражающем наиболее благоприятную позицию.

Под психологическими уловками понимаются такие недопустимые с точки зрения нравственности приемы спора, дискуссии, которые основаны на психологическом воздействии на собеседника с целью ввести его в состояние раздражения и стыда. Примером служит «навешивание ярлыков», целью уловки является вызвать ответную реакцию на высказанные замечания, обвинения или оскорбления.

И третья группа – это логические уловки. Данная группа построена на сознательных нарушениях основных законов и правил формальной логики или же, наоборот, на их умелом использовании в целях манипуляции недостаточно осведомленным оппонентом. Примером данных уловок может служить не соблюдение закона достаточного основания, т.е. это тот случай, когда доводы, суждения, аргументы верны, но скудны.

Таким образом, мы видим, что роль манипуляций в деятельности менеджера очень велика. Благодаря им, руководитель может улучшить работу организации в целом, так и работоспособность каждого работника в отдельности.

Список литературы

1. Бочарова С.И. Психология управления [Текст] / С.И. Бочарова, Е.В. Землянская. – Харьков: ООО «Фортуна-пресс», 1998. – 464 с.
2. Доценко Е.Л. Психология манипуляции [Текст]. – М.: ЧеРо, Изд-во МГУ, 2000. – 344 с.
3. Кабаченко Т.С. Психология управления: учебное пособие [Текст]. – М.: Педагогическое общество России, 2000. – 384 с.
4. Кудашова Ю.В. Социология управления: Конспект лекций по дисциплине [Текст]. – Оренбург: ГОУ ВПО ОГУ, 2003. – 24 с.

Шевченко Наталья Андреевна
студентка

Тенькова Валентина Алексеевна
старший преподаватель

ФГБОУ ВПО «Воронежский государственный университет»
г. Воронеж, Воронежская область

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ГОТОВНОСТЬ К БРАКУ КАК ФАКТОР УСПЕШНЫХ И БЕЗОПАСНЫХ ОТНОШЕНИЙ СУПРУГОВ В СЕМЬЕ

***Аннотация:** в данной статье рассмотрены особенности отношения к браку в юношеском возрасте. Особое внимание авторами уделено важности когнитивного компонента психологической готовности, который позволяет супругам адаптироваться к совместной жизни и создавать друг для друга комфортные безопасные условия жизни, делать выводы из прошлого с целью коррекции своего поведения.*

***Ключевые слова:** семья, брак, юношеский возраст, когнитивный компонент, психологическая готовность.*

В настоящий момент общество претерпевает серьезные изменения в таких сферах, как политика, экономика, культура, идеология и так далее. Данные перемены существенно влияют на формирование духовно-нравственных аспектов личности. Из-за страха потерять свои индивидуальные особенности, остановиться в личностном развитии, карьерном росте молодые люди все позже и реже вступают в брак, так как не могут создать безопасные условия жизни и развития для себя и своего супруга. Восприятие юношами брака, как ограничивающего фактора, как возможность нарушения личностных границ, негативно влияет на создание семьи. Об этом свидетельствует современная статистика. Граждане стали реже принимать решения о вступлении в брак. Количество зарегистрированных в загсе пар сократилось, на 1,7% – в 2015 году было оформлено 983 тыс. союзов (в 2014-м – 1 млн).

С. В. Ковалев подчеркивает, что именно в юношеском возрасте важно формировать адекватные брачно-семейные представления. В настоящее время представления о браке у молодежи имеют ряд негативных особенностей: так, в возрасте 13–15 лет происходит прогрессирующее разделение и противопоставление понятий любви и брака. Юноши и девушки могут воспринимать семью как помеху своим чувствам и лишь впоследствии, мучительным путем проб и ошибок, прийти к постижению нравственно-психологической ценности брака [1, с. 36].

Для изменения создавшейся ситуации, необходимо формировать у молодежи психологическую готовность к браку.

Психологическая готовность к браку – это интегральная характеристика, объединяющая психологические мотивы, знания, умения, навыки и качества личности, которые обеспечивают построение отношений супругов в браке и выражены в когнитивном, мотивационном, операциональном, эмоциональном и поведенческом компонентах [2, с. 44].

Подчеркивая значимость личностных качеств, многие авторы (Р.А. Гаспарян, Е.Г. Козлов, Л.С. Нерсисян, А.Ц. Пуни) выделяют в структуре психологической готовности следующие компоненты: мотивацион-

ные (потребность успешно выполнить поставленную задачу, интерес к деятельности, стремление добиться успеха и показать себя с лучшей стороны); когнитивные (понимание обязанностей, задач, оценки её значимости, знание средств достижения цели, представление вероятных изменений обстановки, рефлексия, способность планировать, делать выбор, принимать решения); эмоциональные (чувство ответственности, уверенности в успехе, воодушевления); поведенческие-особенности поведения личности в конфликтных ситуациях [3, с. 7].

Именно содержание когнитивного компонента готовности к семейным отношениям, под которым мы понимаем усвоение и принятие личностью системы знаний, представлений о предстоящей семейной жизни, функциях семьи, содержательной стороне супружеских ролей, оказывает влияние на внутрисемейные отношения, позволяет лучше понимать свои обязанности в семье, принимать решения, связанные с семейной жизнью, понимать и регулировать свое состояние и поведение, что позволит улучшить семейный микроклимат. Чем комфортней и уверенней супруги будут чувствовать себя в семейной структуре, тем выше вероятность успеха в социальной реализации. Уверенность в одобрении и поддержке супруга дает чувство удовлетворённости браком, что необходимо для создания зрелых отношений.

Сформированный когнитивный компонент психологической готовности к браку позволит юношам сформировать такие ценные семейные характеристики, как рефлексия, ответственность, самоконтроль, социальную гибкость, решимость, умение анализировать и планировать, управлением своими эмоциями и чувствами, что способствует созданию крепкой, стабильной и благополучной семьи.

Именно сформированный когнитивный компонент психологической готовности к браку, позволяет супругам адаптироваться к совместной жизни и создавать друг для друга комфортные безопасные условия жизни, делать выводы из прошлого с целью коррекции своего поведения. Для современного человека семья необходима, как место восстановления сил и энергии. Это дает возможность к профессиональной реализации, творчеству и воспитанию будущего поколений.

Список литературы

1. Ковалев С.В. Психология современной семьи / С.В. Ковалев. – М.: Просвещение, 1988. – 208 с.
2. Минияров В.М. Психологическая готовность к браку в зависимости от характера / В.М. Минияров, И.Ю. Зудилина. – Самара: РИЦ СГСХА, 2010. – 144 с.
3. Стрюк Н.А. Психологическая готовность к браку у юношей с разной sibлинговой позицией / Н.А. Стрюк. – Воронеж, 2014. – 80 с.

Яковлева Татьяна Михайловна
студентка
ФГБОУ ВО «Мурманский арктический
государственный университет»
г. Мурманск, Мурманская область

К ПРОБЛЕМЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ИЗУЧЕНИЯ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПОТЕНЦИАЛА СЕМЬИ РЕБЕНКА С ИНВАЛИДНОСТЬЮ

***Аннотация:** в статье представлено теоретическое обоснование интегративного понятия «воспитательный потенциал семьи», данные экспериментального изучения детско-родительских отношений в семьях детей с инвалидностью 6–10 лет и нормально развивающихся детей. Представлен сопоставительный анализ с использованием опросника «Определение родительского отношения» (А.Я. Варга, В.В. Столин). Результаты исследования позволили обнаружить противоречивость детско-родительских отношений, содержательный анализ которых позволил разработать задачи по оптимизации детско-родительских отношений в семьях, воспитывающих детей с инвалидностью как компонента воспитательного потенциала семьи.*

***Ключевые слова:** социализация, институты социализации, воспитательный потенциал семьи, ребенок, инвалидность, семья.*

Изменение отношения общества к лицам с инвалидностью ведет за собой постановку новых как государственных, так и социально-психологических задач. Главной задачей государства на сегодняшний день является социализация и социальная адаптация лиц с инвалидностью в общество, их интеграция и включение в общество как социально активных и равноправных лиц.

Социализация детей с инвалидностью обеспечивается институтами социализации, в качестве которых выступают конкретные группы, в которых личность приобщается к системе норм и ценностей и которые транслируют социальный опыт. В период детства родительская семья как социальная группа имеет центральное значение, так как формирует способы взаимодействия ребенка с другими институтами социализации, такими как средства массовой информации и культуры, друзья, сверстники, внешкольные и внесемейные организации.

Современные исследователи семьи (Т.В. Андреева [1], Ю.В. Василькова [2], Е.И. Зритнева [5]) определяют ее как основную ячейку общества, в которой из поколения в поколение передаются традиции, ценности и отношения. В семье ребенок проходит процесс становления его как личности, получает свой первый жизненный опыт, вступает в социальные отношения и усваивает нормы поведения.

В отношении социализации и социальной адаптации ребенка с инвалидностью семья имеет еще более существенное значение, поскольку самостоятельные контакты с миром и круг общения таких детей существенно ограничен.

Вместе с тем, рождение ребенка с инвалидностью или приобретение им в раннем онтогенезе данного статуса, как показали исследования Л.М. Колпаковой [6], И.Ю. Левченко [7], Р.В. Овчаровой [10], существенно деформирует семейную структуру, изменяет у ее членов представления о родительстве, обуславливает неадекватный потребностям ребенка социально-психологический семейный микроклимат.

Таким образом, семья ребенка с инвалидностью зачастую теряет свою важнейшую функцию социализации и может стать фактором усугубления и отягощения первичного нарушения его физического или психического здоровья, фактором десоциализации.

Необходимость преодоления противоречивых тенденций в семье ребенка с инвалидностью, препятствующих его социализации, является актуальной теоретической и практической проблемой, решение которой позволит оптимизировать процесс социализации и социальной адаптации таких детей.

На сегодняшний день существует ряд интересных и перспективных исследований, посвященных изучению семьи ребенка с ОВЗ (В.Н. Вершинин [3], С.Д. Забрамная [4], В.В. Ткачева [13] и др.). В них представлена специфика взаимоотношений родителей и детей с ограниченными возможностями здоровья. В работах Л.И. Шипицыной [14] представлена социально-психологическая характеристика семей, воспитывающих детей с умственной отсталостью, а также изучены и описаны личностные особенности матерей. В исследованиях Р.Ж. Мухамедрахимова [8] предметом изучения выступили взаимоотношения матери и младенца с синдромом Дауна.

Однако, социально-психологические аспекты взаимоотношений в семьях, воспитывающих детей с инвалидностью, являются недостаточно изученными. Кроме того, возникает необходимость не только провести соответствующее исследование, но и ввести в исследовательский контекст понятийную категорию, которая позволила бы интегрировать данные о разных аспектах семейной микросреды ребенка с инвалидностью и на основе такой целостной социально-психологической картины оценить потенциал семьи как фактора социализации и социальной адаптации ребенка с инвалидностью.

В качестве такого интегративного научного понятия может выступить категория «воспитательный потенциал», от которого зависит реализация семьей ее воспитательной функции. По определению Р.В. Овчаровой [11], воспитательный потенциал семьи – это ее способность реализовать функцию воспитания, развития и социализации ребенка. Воспитательный потенциал семьи базируется на родительской любви, обусловлен родительскими позициями и определяется через детско-родительские отношения.

Разработанный диагностический комплект (табл. 1) позволяет комплексно изучить воспитательный потенциал семьи, воспитывающей ребенка с инвалидностью через взаимосвязь его компонентов, и на основе полученных результатов спроектировать работу с конкретной семьей, направленную на повышение данного потенциала, и в целом, на оптимизацию процессов социализации и социальной адаптации ребенка.

Таблица 1
Методики диагностики воспитательного потенциала семьи ребенка 6–10 лет

Компоненты воспитательного потенциала	Уровни воспитательного потенциала		Методики	Цель
	высокий	низкий		
Психологическая атмосфера семьи	Позитивное отношение ребенка к отцу (матери) и родителям как семейной чете	Негативное отношение ребенка к отцу (матери) и родителям как семейной чете	Методика «Типовое семейное состояние»	Изучение психологической атмосферы семьи и семейных отношений

Жизненные ценности родителей	Семья и родительство являются терминальными жизненными ценностями	Семья и родительство не входят в систему жизненных ценностей родителей	Модифицированная методика «Родительское сочинение» (Овчарова Р.В.)	Исследование представлений о родительстве
Социально-ролевая адекватность семьи; характер детско-родительских отношений	Присутствует безусловное принятие ребенка как личности	Родители не принимают ребенка таким, какой он есть	Опросник родительского отношения (А.Я. Варга, В.В. Столин)	Выявление родительского отношения
Психолого-эмоциональное состояние родителей	Преобладают социально-желательный тип поведения родителей и социальная адекватность поведения детей.	Родители не выполняют родительские функции и утратили родительскую ответственность	Опросник «Анализ семейной тревоги» (АСТ)	Изучение общего фона переживаний родителя, связанного с его позицией в семье, с его восприятием себя в семье.

В исследовании приняли участие 15 семей, воспитывающих детей с инвалидностью (нарушение сенсорных функций) и 15 семей, воспитывающих детей с нормативным развитием. Возраст матерей, заполнявших анкеты, 30–35 лет, возраст их детей 6–10 лет. Все семьи полные, воспитывают одного ребенка.

Исследование проводилось на базе ГОБУСОН «Мурманский Центр социальной помощи семье и детям» и МБОУ г. Мурманска «Средняя общеобразовательная школа №53» в апреле-мае 2016 года.

В настоящей статье представлены результаты такого психологического компонента воспитательного потенциала семьи, как детско-родительские отношения, которые были изучены с помощью методики «Определение родительского отношения» (А.Я. Варга, В.В. Столин) [12].

Распределение семей по критериям оценки детско-родительских отношений представлены в таблице 2.

Таблица 2

Определение родительского отношения в семьях ребенка с инвалидностью и в семьях с нормально развивающимися детьми

Критерий оценки		Семьи, воспитывающие детей с инвалидностью, %	Семьи, воспитывающие детей с нормативным развитием, %
«Принятие-отвержение»	Высокий балл	20	7
	Средний балл	53	73
	Низкий балл	27	20

«Кооперация»	Высокий балл	66	47
	Средний балл	34	53
	Низкий балл	0	0
«Симбиоз»	Высокий балл	60	53
	Средний балл	40	47
	Низкий балл	0	0
«Авторитарная гиперсоциализация»	Высокий балл	27	53
	Средний балл	60	47
	Низкий балл	13	0
«Маленький неудачник»	Высокий балл	20	27
	Средний балл	47	53
	Низкий балл	33	20

По шкале «Принятие-отвержение» в семьях детей с инвалидностью процент принятия ребенка выше (20%), чем в семьях с детьми с нормативным развитием (7%). Это говорит о том, что родители детей с инвалидностью принимают своего ребенка таким, каким он есть, уважают и признают его индивидуальность, интересы, проводят с ним достаточно много времени. В то же время значение шкалы «отвержение» также выше в семьях с детьми с инвалидностью (27%). Если в семьях, воспитывающих детей с инвалидностью высокие показатели по этой шкале можно объяснить спецификой нарушения, то в семьях с нормально развивающимися детьми (20%) такой результат говорит о том, что некоторое количество матерей испытывают к своим детям отрицательные эмоции, считают ребенка неудачником, низко оценивают его способности, что можно связать с нарушением процесса эмпатии.

По шкале «Кооперация» обнаружен высокий показатель у 66% семей, воспитывающих детей с инвалидностью, что говорит о заинтересованности родителей к увлечениям и планам детей, оценке способностей, поощрении самостоятельности и стремлении родителей быть на равных со своими детьми. Такая тенденция, предположительно, может быть обусловлена неадекватным восприятием родителем возможностей своего ребенка, когда их завышение выступает для родителя как психологическая защита.

В семьях с нормально развивающимися детьми выявлено 47% испытуемых с высоким уровнем выраженности шкалы и 53% испытуемых с умеренным уровнем выраженности шкалы. Низких показателей в обеих выборках не выявлено.

Низкие баллы отсутствуют у той и у другой группы респондентов.

По шкале «Симбиоз» 60% семей, воспитывающих детей с инвалидностью показали высокий уровень выраженности шкалы, это говорит о том, что взрослый не устанавливает психологическую дистанцию между собой и ребенком, старается эмоционально быть ближе к нему, что выражается в стремлении родителя к симбиотическим отношениям с ребенком. У 40% испытуемых эта шкала выражена умеренно, это означает, что родитель устанавливает незначительную психологическую дистанцию между собой и ребенком, контроль над действиями ребенка иногда возлагает на самого ребенка.

В семьях, воспитывающих детей с нормативным развитием, выявлено 53% испытуемых с высоким уровнем выраженности шкалы, что проявляется в стремлении удовлетворить все потребности ребенка, оградить его от трудностей, тем самым лишая его самостоятельности. Умеренный уровень выраженности шкалы проявляется у 47% семей с нормально развивающимися детьми.

Однако, у значительного количества испытуемых в той и другой группах семей дистанция в общении с ребенком слишком мала. Матери ощущают себя с ним единым целым, постоянно ощущают тревогу за ребенка. Матерям, воспитывающим ребенка с инвалидностью, он кажется болезненным и/или несостоятельным, а матерям, воспитывающим ребенка с нормой развития, – маленьким и беззащитным, что можно объяснить как возрастом детей (6–10 лет), так и повышенной личностной тревожностью самих матерей.

По шкале «Авторитарная гиперсоциализация» в семьях детей с инвалидностью выявлено 27% испытуемых с высоким уровнем выраженности шкалы, это говорит о том, что взрослые ведут себя слишком авторитарно по отношению к ребенку, требуя от него безоговорочного послушания и задавая ему строгие дисциплинарные рамки. Они навязывают ребенку свою волю, не в состоянии понять его точку зрения, пристально следят за социальными достижениями ребенка, его индивидуальными особенностями, привычками, мыслями, чувствами. У 60% испытуемых проявился средний уровень выраженности шкалы, и только у 13% испытуемых выявлены низкие значения, это говорит о том, что контроль над действиями ребенка со стороны взрослого практически отсутствует.

В семьях с нормативно развивающимися детьми 53% испытуемых проявили высокий уровень выраженности шкалы. Такие родители требуют от ребенка безоговорочного послушания и дисциплины. У 47% испытуемых выявлен средний уровень выраженности шкалы, что также говорит об авторитарных тенденциях в семьях.

По шкале «Маленький неудачник» в семьях детей с инвалидностью результаты получились следующие: высокий уровень показали 20% испытуемых, средний уровень по этой шкале показали 47% испытуемых, это говорит о том, что интересы, увлечения, планы ребенка кажутся взрослому недостаточно серьезными, он не учитывает их.

В семьях с нормально развивающимися детьми 27% испытуемых показали высокие значения по этой шкале, что проявляется в стремлении инфантилизировать ребенка, приписать ему личную и социальную несостоятельность. Большинство испытуемых (53%) семей, воспитывающих детей с нормативным развитием набрали средние показатели, что также выражается в неполном доверии к ребенку.

Анализ результатов говорит о том, что большинство родителей детей с инвалидностью и родителей детей с нормативным развитием видят своего ребенка младшим по сравнению с его реальным возрастом. Интересы, увлечения, мысли и чувства ребенка не воспринимаются всерьез. Ребенок кажется родителям не защищенным, открытым, не приспособленным для взрослой жизни в обществе.

Достаточно большое количество родителей (33%) детей с инвалидностью выражают уверенность в их способностях и достижениях, все неудачи в жизни ребенка считают случайными, тем самым переоценивая возможности детей. Такой подход является неверным, так как неуспешность ребенка с инвалидностью скорее связана с его трудностями в социализации. В семьях с нормально развивающимися детьми этот показатель ниже (20%).

Итак, результаты исследования по методике «Опросник родительского отношения» (А.Я. Варга – В.В. Столин) показали особенности детско-родительских отношений, свойственные семьям, воспитывающим детей с инвалидностью и семьям с нормально развивающимся ребенком:

– в семьях с детьми с инвалидностью преобладает кооперация, поощрение инициативы и самостоятельности ребенка, тогда как в семьях с нормативно развивающимися детьми преобладает авторитарная гиперсоциализация, выражающаяся в контроле над поведением ребенка, навязывании своей воли;

– количество матерей, принимающих своих детей такими как они есть, больше в семьях с детьми с инвалидностью; родители проявляют внимание к ребенку, стремятся больше времени проводить с ним;

– в сравнении с матерями, воспитывающих детей с инвалидностью, большее количество матерей нормально развивающихся детей склонны считать своего ребенка маленьким неудачником, не готовым к жизни и не приспособленным к негативным влияниям социальной среды, ниже и количество семей, принимающих и уважающих индивидуальность ребенка в данной выборке.

Анализ данных исследования позволяет сделать вывод о противоречивости детско-родительских отношений в семьях, что снижает ее воспитательный потенциал, функцию развития и социализации.

Таким образом, главными задачами социально-психологической работы с семьей, воспитывающей ребенка с инвалидностью, являются гармонизация детско-родительских отношений; формирование благоприятной психосоциальной среды в семье, включающей безусловное принятие ребенка, адекватного позитивного оценивания его возможностей и достижений.

Сделанные выводы могут составить теоретическую базу для разработки программ сопровождения семьи ребенка с инвалидностью.

Список литературы

1. Андреева Т.В. Психология семьи [Текст]: Учеб. пособие / Т.В. Андреева. – СПб.: Речь, 2010. – 384 с.
2. Василькова Ю.В. Социальная педагогика [Текст]: Курс лекций / Ю.В. Василькова, Т.А. Василькова. – 6-е изд., стер. – М.: Академия, 2007. – 448 с.
3. Вершинин В.Н. Домашнее воспитание [Текст]: Книга для учителей, воспитателей, родителей / В.Н. Вершинин. – Чебоксары: Клио, 1998. – 198 с.
4. Забрамная С.Д. Развитие ребенка – в ваших руках [Текст]: Книга полезных советов для родителей, воспитателей, учителей, психологов, дефектологов. Серия «Школа для всех» / С.Д. Забрамная, О.В. Боровик. – М.: Новая школа, 2000. – 160 с.
5. Зритнева Е.И. Семейведение [Текст]: Учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по специальности «Социальная работа» / Е.И. Зритнева, Н.И. Клушина. – М.: Владос, 2006. – 246 с.
6. Колпакова Л.М. Психологическая адаптивность и преодоление как необходимые условия качества жизнедеятельности человека [Текст] // Вестник ЛГУ им. А.С. Пушкина. – Серия Психология. – №4. – СПб., 2009. – С. 106–118.
7. Левченко И.Ю. Психологическая помощь семье, воспитывающей ребенка с отклонениями в развитии [Текст] / И.Ю. Левченко, В.В. Ткачева. – М.: Просвещение, 2008. – 240 с.
8. Мухамедрахимов Р.Ж. Мать и младенец: психологическое взаимодействие [Текст]. – СПб.: Изд-во С.-Петербурга, ун-та, 2001. – 288 с.
9. Образование детей с ограниченными возможностями здоровья: современные подходы и психолого-педагогические технологии [Текст]: Монография / [отв. ред. Ю.А. Афонкина]. – Мурманск: МГГУ, 2015. – 124 с.
10. Овчарова Р.В. Психологическое сопровождение родительства [Текст]. – М.: Изд-во Института Психотерапии, 2003. – 319 с.
11. Овчарова Р.В. Родительство как психологический феномен [Текст]: Учебное пособие. – М.: Московский психолого-социальный институт, 2006. – 496 с.
12. Психологические тесты [Текст] / Ред. А.А. Карелин. – М., 2001. – 409 с.
13. Ткачева В.В. Семья ребенка с отклонениями в развитии [Текст]: Диагностика и консультирование / Под науч. ред. И.Ю. Левченко. – М.: Книголюб, 2008. – 144 с.
14. Шипицына Л.М. «Необучаемый» ребенок в семье и обществе. Социализация детей с нарушением интеллекта [Текст]. – 2-е изд., перераб. и дополн. – СПб.: Речь, 2005. – 477 с.

СЕЛЬСКОХОЗЯЙСТВЕННЫЕ НАУКИ

Воронюк Анастасия Александровна

студентка
ФГБОУ ВПО «Курская государственная сельскохозяйственная
академия им. профессора И.И. Иванова»
г. Курск, Курская область

ПРОБЛЕМА ВРЕДНЫХ СОСТАВЛЯЮЩИХ ПРОДУКТОВ ПИТАНИЯ

***Аннотация:** в данной статье рассмотрены проблемы качества продовольствия в нашей стране и вопросы здоровья населения, имеющие общенациональное значение. Автор работы призывает отказаться от пестицидов и использовать метод «органического» хозяйства, где исключаются все минеральные удобрения, а пестициды применяются лишь в зеленых ограждениях поля, но не на самом поле.*

***Ключевые слова:** качество продуктов, здоровый образ жизни, культура потребления.*

В число основных задач народного хозяйства нашей страны входит проблема здоровья населения, которое зависит от того, употребляют россияне качественные продукты питания или нет. Особую остроту этот вопрос приобрел в условиях санкций и импортозамещения, когда отечественные производители не смогли еще в достаточной мере восполнить нехватку импортных продовольственных товаров и в погоне за сиюминутной прибылью нередко нарушают требования технологии производства. Проблема здоровья населения имеет два аспекта: внешний, связанный с еще сохранившимся импортом продуктов, содержащих генетически модифицированные организмы (ГМО), и внутренний, связанный с качеством отечественной продукции. На любую культуру влияют определённые показатели среды, в том числе химический фактор: химические элементы и соединения природного и искусственного происхождения, входящие в состав воздуха, воды, почвы, пищевых продуктов. Сегодня в среднем на каждого человека вместе с продуктами питания приходится хлорофоса 1,74 мг/кг, для сравнения – в целях сохранения здоровья эта цифра не должна превышать 0,1 мг/кг.

Наиболее часто россияне употребляют такие сельскохозяйственные продукты как: сахарная свекла, соя, подсолнечник. Как же обстоит дело с содержанием пестицидов в этих культурах в нашей стране и как их употребление влияет на состояние здоровья населения?

Огромно значение сахарной свеклы в промышленности и в сельском хозяйстве. Но на свёклу действуют химические факторы, которые могут наносить непоправимый вред организму человека. Они проникают уже на стадии возделывания свёклы, вместе с внесением фосфорно-калийной подкормки, добавлением при необходимости азота, и при протравливании посевов от вредителей и болезней [1].

К числу наиболее употребляемых культур относится соя. Её добавляют в мясные продукты и в колбасы, так как это очень ценный пищевой продукт – заменитель мяса. Также она присутствует в соевой муке, молоке, масле, соусах и в других продуктах. В сое есть белки, жиры, углеводы, комплекс витаминов. Но современная соя, к сожалению, часто генетически модифицирована.

Подсолнечное масло используется не только в кулинарии, но и как лечебное средство. Подсолнух является главным медоносным растением, так как пчелы собирают большое количество меда и пыльцы именно из подсолнуха. Но так же как в сахарную свёклу и сою, в подсолнечник тоже вносятся пестициды. Они вызывают генетические нарушения.

У россиян есть законное право на здоровую пищу. Федеральный закон «О качестве и безопасности пищевых продуктов» от 2000г. (ст. 17 п. 3) гласит: «При изготовлении продуктов детского питания и продуктов диетического питания не допускается использовать продовольственное сырье, изготовленное с использованием кормовых добавок, стимуляторов роста животных (в том числе гормональных препаратов), отдельных видов лекарственных средств, пестицидов, агрохимикатов и других опасных для здоровья человека веществ и соединений» [2].

Нужно приучать россиян к здоровому образу жизни, который включает в себя не только физическую активность, но и стремление к здоровому питанию [3]. Основы здорового питания должны закладываться с детства не только в семье, но и в образовательных учреждениях, начиная со школы и продолжая эту работу в вузе. Воспитание ответственности за свое здоровье как богатство нации должно также включаться в систему воспитательной работы [4]. Здоровье подрастающего поколения внушает беспокойство: задержка физического и психического развития, дефицит массы тела, рост числа заболеваний, обусловленных нехваткой витаминов и минеральных веществ в продуктах.

Подводя итог, хочется сказать, что нужно отказаться от пестицидов и использовать метод «органического» хозяйства, где исключаются все минеральные удобрения, а пестициды применяются лишь в зеленых ограждениях поля, но не на самом поле.

Список литературы

1. Технология выращивания и возделывания сахарной свеклы [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://orchardo.ru/324-vyraschivanie-saharnoy-svekly.html> (дата обращения: 25.04. 2016).
2. Федеральный закон о качестве и безопасности пищевых продуктов. Электронный ресурс [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_25584/ (дата обращения: 23.04. 2016).
3. Яковенко Л.Н. Пути формирования мотивации студентов к здоровому образу жизни // Научный альманах Центрального Черноземья. – 2014. – №3. – С. 137–139.
4. Яковенко Л.Н. К проблеме человека в профессиональном высшем образовании: Материалы международной научно-практической конференции // Актуальные проблемы обучения и воспитания студентов. – 2004. – С. 251–253.

Колесникова Анна Дмитриевна

студентка
ФГБОУ ВО «Приморская государственная
сельскохозяйственная академия»
г. Уссурийск, Приморский край

СТРУКТУРИРОВАННАЯ ВОДА И ЕЕ ПРИМЕНЕНИЕ В СЕЛЬСКОМ ХОЗЯЙСТВЕ

Аннотация: в данной статье представлено обоснование актуальности применения структурированной воды в различных сферах сельского хозяйства. Описаны также процесс и способы ее получения.

Ключевые слова: структуризация, вода, сельское хозяйство, молекулы, ионы, предпосевная обработка, урожайность.

Вода – великая ценность, которую подарила нам природа. Ничто живое не может существовать без воды, она регулирует жизнь всего на земле и работу каждого отдельного организма в целом. Но, к сожалению, на сегодняшний день чистая и полезная вода это большая редкость. Как простые потребители, так и те, кто занят производством, ищут различные способы ее очистки и повышения ее эффективности. Для того, чтобы очистить воду в домашних условиях необходимо приложить не столько силу, сколько терпение, ее нужно заморозить. В замороженной воде сохраняется структура льда. Исследования показали, что структура замороженной воды схожа по структуре с водой в клетках нашего организма, а это делает ее своего рода лекарством. Вода в горных районах обладает такими свойствами за счет того, что образуется она у кромки таяния снегов. Молекулярные связи в ней упорядочены, молекулы объединены в более крупные образования – кластеры. Такая упорядоченная структура получила название – структурированная вода [1; 2].

Выправлением водной структуры занимался кандидат технических наук Ю.И. Краснов, он создал аппарат для структурирования воды в искусственных условиях, которая по свойствам ничем не уступала естественной. Принцип работы установки заключается в том, что жидкость под большим давлением вращается по спирали с высокой скоростью. Во время этого в спиралевидных потоках образуется мощное магнитное поле и области отсутствия какой-либо среды (вакуума), где молекулы воды разделяются на ионы водорода и кислорода. После прекращения вращения происходит восстановление молекул, и их новая упорядоченная комбинация уже коренным образом отличается от старой. Электронная оболочка тоже терпит изменения и перестает содержать отрицательную энергию. Так же основные отличия структурированной воды от простой (неструктурированной) состоит в ее большой вязкости, плотности, она слабощелочная (рН 5,5), имеет желтоватый оттенок [2].

Исследователи в области сельского хозяйства считают, что низкая урожайность сельскохозяйственных культур и снижение продуктивности животных может возникать из-за искаженной структуры воды. Вода для полива, орошения, проращивания растений и для поения животных и птиц должна нести в себе как весь комплекс питательных веществ, так и быть положительной в плане энергии. Многими НИИ и частными фермерами из разных стран были проведены исследования и применение на практике структурированной воды. Применяя такую воду, фермеры выявили следующие положительные результаты:

1. Более быстрое прохождение фенологических фаз растениями и соответственно, более быстрое созревание.
2. Меньший расход воды.
3. Экономическую эффективность.

4. Улучшение вкусовых качеств продуктов растениеводства.

5. Улучшение состояния здоровья животных и птиц.

Фермеры животноводы значительно экономят свои средства за счет того, что их животные здоровее и им не требуются большие дозы антибиотиков, которые пагубно сказываются как на здоровье самих животных, так и на здоровье людей, потребляющих их мясо [3].

Существует весьма перспективное направление в области повышения урожайности, качества сельскохозяйственных культур – это предпосевная обработка семян растений структурированной водой [5]. Ряд организаций, занимающихся сельским хозяйством, на протяжении нескольких лет проводили эксперименты по применению технологии по проращиванию семян в структурированной воде. В результате экспериментов были получены следующие результаты: повышение продуктивности, качественных показателей на 20–35%, высокую устойчивость к неблагоприятным условиям климата, различным заболеваниям, грибковому поражению, ускорение роста, снижение содержания нитратов примерно вдвое.

В Волжском научно-исследовательском институте гидротехники и мелиорации были проведены производственные испытания по орошению сельскохозяйственных культур структурированной водой на землях Астраханской, Саратовской, Вологодской областей, Ставропольского и Краснодарского краев. Были получены увеличения в урожае: 34–36% увеличение урожая помидор и огурцов, 18% увеличение урожая кукурузы, 27% – увеличение урожая озимой пшеницы [4]. Это далеко не все культуры, чья урожайность увеличилась после орошения структурированной водой. В отчетах исследования также упоминаются об увеличении урожая редиса, моркови, репы, кукурузы [6].

В настоящее время уже не существует никаких трудностей в получении структурированной воды, технологический прогресс обеспечил нас компактными и доступными приборами для структуризации воды, как в домашних, так и в промышленных условиях. В большинстве своем они представляют собой насадку, которая подключается прямо к трубам водопроводной сети и обеспечивает процесс вихревой структуризации, описанный выше. Единственная сложность потребителя состоит в расчете необходимого ему количества жидкости и давления входящего в насадку потока. От этого будет зависеть размер насадки и ее пропускная мощность. Насадки производят как зарубежные, так и отечественные компании, поэтому они различаются по цене и качеству.

Таким образом, применение структурированной воды в сфере сельского хозяйства весьма перспективное направление, приносящее реальные положительные результаты на всех этапах развития сельского хозяйства.

Список литературы

1. Белопухова Ю. Структурированная вода / Ю. Белопухова // СелНовости: интернет-издание. – 2014. – №11 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://selnov.ru/publikat.php> (дата обращения: 26.03.2016).
2. Белопухова Ю. Структурированная вода. Вода творит чудеса / Ю. Белопухова // Viperson.ru: электронная библиотека [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://viperson.ru/articles/strukturirovannaya-voda> (дата обращения: 26.03.2016).
3. Применение структурированной воды в сельском хозяйстве [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.aveaqua.info/ru> (дата обращения: 25.03.2016).
4. Серебряков Р.А. Структурированная вода в технологиях сельского хозяйства / Р.А. Серебряков, А.П. Степанов, А.А. Стехин // Энергообеспечение и энергосбережение в сельском хозяйстве: Тр. междунар. науч.-техн. конф. – М.: ВИЭСХ, 2010. – Т. 1. – С. 213–216.
5. Серебряков Р.А. Получение структурированной воды и её использование в технологиях сельского хозяйства / Р.А. Серебряков, А.П. Степанов // Альтернативная энергетика и экология. – 2013. – №7. – С. 111–116.
6. Серебряков Р.А. Применение структурированной воды в сельскохозяйственном производстве / Р.А. Серебряков, А.П. Степанов, А.А. Стехин // Вестник ВИЭСХ. – 2010. – Т. 1. – №5. – С. 147–151.

СОЦИОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Абрамова Юлия Александровна

студентка

Институт управления

ФГАОУ ВПО «Белгородский государственный
национальный исследовательский университет»

г. Белгород, Белгородская область

СОВРЕМЕННЫЙ ПОДХОД К ПИТАНИЮ

***Аннотация:** в данной статье рассмотрено современное отношение к выбору продуктов питания и их потреблению, а также побочные эффекты такого рациона. Автором представлен путь формирования пищевых привычек населения начиная с 30-х годов в Америке и заканчивая состоянием современной России в пищевых привычках и особенностях. В работе исследовано влияние на выбор продуктов питания со стороны, а также маркетинговые способы воздействия на население.*

***Ключевые слова:** питание, продукты питания, фастфуд, ароматизаторы, пищевая промышленность, промышленное производство, здоровье, полезная еда, употребление в пищу, подход к питанию.*

Несомненно, питание оказывает мощнейшее влияние на качество и продолжительность нашей жизни. Увеличение количества таких болезней, как диабет, сердечные болезни, ожирение, инсульты, стрессы, депрессии и некоторые виды рака – это результат западного стиля питания.

Наш спрос на мясо, рафинированные углеводы, газированную воду – это не потребность, а желание, и ведет все это к употреблению гораздо большего числа калорий, чем нам необходимо. А калории в этих продуктах вызывают болезни. Чрезмерное потребление животной пищи, фастфуда, в совокупности с ничтожным потреблением растительной пищи – это глобальная проблема.

Огромное количество рекламы фастфуда ведет к неестественному спросу на него. Человек не рождается с тягой к газированной воде или бургеру. Эту тягу вызывает у него невероятных размеров пропаганда, которая в последние годы все быстрее набирает обороты. В промышленных корпорациях существуют специальные отделы, которые занимаются изучением интереса и спроса покупателей, с целью формирования и воздействия на выбор населения, и ориентация идет именно на коммерческую выгоду компании. В настоящее время существует невероятное количество способов манипуляции сознанием человека, от грамотной расстановки товаров на витрине до трансляции рекламы товаров по телевидению и это не предел. С самого возникновения пропаганда неестественной и нездоровой пищи приспосабливается к существующим потребностям человека и моде.

Первые продукты быстрого приготовления появились в 30-е годы в Америке, в период Великой депрессии. Первоначально они рассматривались с точки зрения экономической выгоды. Можно выделить два основных и весомых плюса для того времени. Во-первых, это значительно экономило время, а время в те времена, в прямом смысле этого слова, означало деньги. Во-вторых, один продукт, казалось бы, полноценно, заменял набор других продуктов. Так, дешевле было купить уже готовый суп, чем покупать по отдельности картофель, лук, мясо и прочее.

То же самое можно наблюдать и в отношении с Россией. На Российском рынке продукты промышленного производства появились в 90-е годы, которые, как и в случае с Америкой, характеризовались кризисом, и представляли такие же выгоды.

Со временем такая экономическая ориентация потеряла актуальность, так как экономическая ситуация стабилизировалась. В современном мире стала все больше набирать обороты мода на полезную, органическую, натуральную еду. И очень быстро произошла адаптация под новые требования населения, стали появляться продукты, позиционирующие себя как полезные.

На самом же деле, произведенный пищевой промышленностью, овсяный батончик по составу гораздо ближе к конфете, чем к самой овсянке. Но эта маркетинговая манипуляция создает иллюзию правильного выбора, выбора в пользу здоровья. Такой постоянный выбор не просто не приносит пользу организму человека, он вредит ему, оказывает негативное влияние на здоровье.

Если раньше люди понимали, что продукты промышленного производства, это не полная замена нормальному приему пищи, то теперь, надписи на упаковке подобных продуктов, дают ложную информацию, что продукт полезен, и он равноценен натуральной пище. То есть теперь, можно подумать, что нет никакой надобности в витаминах от черники, ведь можно купить йогурт, вкусный, сладкий, который так и пестрит надписями о натуральности продукта, о пользе и наличии в нем той самой ягоды, о пользе которой мы знаем, хотя по факту пользы в таком йогурте, как и черники нет. Зато есть сахар, много сахара, а вместо черники фруктовая добавка, которая на самом деле состоит из того же сахара и ароматизаторов, созданных искусственным путем, промышленностью, которые как раз и имитируют нужный вкус.

Даже монопродукты, такие как простая каша, перестали нести ту пользу, которая была в них первоначально. Для удобства людей теперь овсянка варится 5 минут, и это в лучшем случае, с большей вероятностью можно на прилавке магазина обнаружить овсянку, не требующую варки, чем овсянку, которую нужно варить дольше 10 минут. А ведь каша, которую не нужно варить, по своей сути, пользы не несет, но в сознании населения, каша – это каша, и полезна она вне зависимости от способа ее приготовления. Каши стали делать не только не требующие варки, но и отдельно расфасованные по порционным пакетам, а, если взглянуть на состав такой каши, то окажется, что ее самой там почти и нет. Огромное количество искусственных ароматизаторов и добавок, просто убивают пользу от натурального продукта, которого в составе становится все меньше и меньше.

В результате длительного употребления в пищу продуктов промышленного производства, притупляются вкусовые ощущения. Ужин, приготовленный из действительно натуральных и полезных продуктов, уже не будет казаться таким вкусным как гамбургер. Но дело как раз не в ужине, а в том, что после употребления в течении долгого времени слишком соленой, слишком приправленной, слишком жирной, слишком сладкой, слишком не натуральной еды, реальное ощущение вкуса притупляется. Действительно полезная еда становится безвкусной, она вытесняется не просто едой, которая не несет никакой пользы, а едой, которая вредит человеку.

Есть и другая сторона выбора продуктов питания, о которой мало кто задумывается, – это влияние на окружающую природу. Разведение

скота – на втором месте после выработки энергии по выбросам газов, которые влияют на атмосферу. Разведение скота – это также одна из весо-вых причин ухудшения качества земли, воздуха, загрязнения воды и нехватки воды.

Проведя в начале статьи аналогию с Америкой, хотелось бы отметить, что несмотря на свою развитость, Америка занимает первое место в мире по ожирению, и одно из лидирующих мест по количеству людей больных диабетом и различными болезнями сердца, непосредственно связанных с качеством питания. Россия же занимает четвертое место по числу людей, страдающих от ожирения. Становится очевидным, что проблема необдуманного подхода к питанию, которая резко увеличилась в последние годы, требует особенного внимания.

Крайне малое количество действительно полезной пищи или даже её отсутствие – в современном мире представляет собой глобальную проблему, которая касается каждого. Изменить ситуацию под силу каждому, достаточно начать с себя. Внимательное изучение информации на упаковках продуктов, употребление действительно полезной, настоящей пищи, уменьшение в рационе количества жирного мяса, промышленных продуктов, фастфуда, употребление большего количества овощей – это то что каждый может сделать уже сейчас. Земля способна обеспечить наши потребности, но не нашу жадность.

Список литературы

1. Антонович Е.А. Качество продуктов питания в условиях химизации сельского хозяйства / Е.А. Антонович. – Киев: Урожай, 1990. – 240 с.
2. Чен М. Ожирение и избыточный вес: Информационный бюллетень №311 / М. Чен [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.who.int>

Бирюкова Ангелина Вячеславовна

студентка

Институт управления

ФГАОУ ВПО «Белгородский государственный
национальный исследовательский университет»

г. Белгород, Белгородская область

СФОРМИРОВАННОСТЬ ОБЩЕКУЛЬТУРНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У СТУДЕНТОВ

Аннотация: в данной статье рассмотрены основные аспекты общекультурной компетенции. Автором были раскрыты основные принципы сформированности общекультурных компетенций студентов.

Ключевые слова: общекультурные компетенции, сформированность, компетенция.

На современном этапе все работодатели имеют острую нехватку в высококультурных, эрудированных специалистов, которые владеют социальными навыками.

Социальные навыки иначе трактуются как «Общекультурные компетенции».

Сформировать общекультурные компетенции представляется возможным благодаря внедрению в образовательный процесс различных форм групповых заданий – при этом мастерство педагога заключается как в

подборе команды, так и в сглаживании психологических проблем, которые могут возникнуть на первом этапе. Одни студенты – более социально активны, иные – имеют свой специфический круг общения по интересам (иногда они являются представителями субкультур) и даже если их интересы не пересекаются во внеучебное время преподаватель создает условия и необходимость поиска взаимопонимания с одногруппниками.

При этом целесообразно сделать необходимость командной работы и сотрудничества своего рода залогом результативности группы в целом, не умаляя при этом вклад каждого участника «трудового коллектива». Наиболее уместные формы формирования этого вида общекультурных компетенций – проектная работа (начиная со стадии формирования команды, распределения ролей и зон ответственности), деловые игры, предусматривающие работу с командой оппонентов. При проведении дискуссий, деловых игр профессиональной направленности формируется и умение общаться, и искусство аргументации и осознание значимости ощущать поддержку представителей «своего» коллектива.

Например, в НИУ «БелГУ» для студентов, обучающихся по специальности «Связи с общественностью» и бакалавров направления «Реклама и связи с общественностью» проводится деловая игра по созданию и продвижению собственного СМИ, ролевая игра «Судебный процесс», в котором рассматриваются актуальные для представителей коммуникативной сферы дела «О клевете», «О коммерческой тайне».

Нельзя не согласиться с введением понятия «компетентность в сфере личностного самоопределения», включенным в глоссарий пособия «Формирование общекультурных компетенций у студентов вузов» (авторы М.В. Бундин, Н.Ю. Кирюшина), под которым подразумеваются – способности, знания и умения, позволяющие индивиду осмыслить свое место в мире, выбор ценностных, целевых, смысловых установок для своих действий, опыт самопознания.

На наш взгляд, данному направлению необходимо уделять внимание как в процессе обучения, так и при работе сот студентами выпускных курсов. Эта проблематика связана помимо всего прочего с понятием профессиональной ориентации и выработкой навыков успешного трудоустройства. Весьма целесообразно включение в учебную программу курсов по планированию карьеры, хотя бы в качестве факультативных дисциплин. Например, в НИУ «БелГУ» студенты изучают предмет «Персональный менеджмент», в рамках которого узнают об основных подходах самомаркетинга на рынке труда, тайм-менеджмента, деловой коммуникации.

Так, важно научить студентов ориентироваться в выборы жизненных стратегий, определиться с выбором вида карьеры, который они хотели бы построить (внутри- и межорганизационная; центристремительная, монетарная, властная и т. п.), помочь с выбором карьерной стратегии. Студенту необходимо показать как провести анализ рынка труда, вплоть до рассмотрения конкретных вакансий отрасли в регионе; проведения мастер-классов с привлечением работодателей, представителей кадровых агентств. Подготовка документов сампорезентации (резюме, портфолио, сопроводительное письмо) на наш взгляд является тем навыком, который необходимо формировать у студентов, чтобы сократить время поиска ими работы в дальнейшем. Деловая игра «Собеседование и тестирование в профессиональном отборе» позволяет выработать стрессоустойчивость, учит отвечать на «неудобные» вопросы, убеждать работодателя в своей ценности как работника.

В некоторых вузах проведение мастер-классов на подобную тематику могут взять на себя студенческие биржи труда, кадровые агентства при университетах.

Следует отметить, что формирование общекультурных компетенций ведется не только в рамках образовательного процесса, но и благодаря «кружковой» деятельности. Например, посещение театров с последующим обсуждением просмотренных спектаклей, походы на научно-образовательные лекции в музеи, написание рецензий на просмотренные фильмы категории авторское кино, документальные ленты – явление достаточно распространенное, а главное несущее несомненную пользу процессу повышения общекультурного уровня молодежи.

Нельзя обойти роль студенческого самоуправления в формировании гражданственности студента. В современном обществе студенческие организации играют важную роль в развитии высших учебных заведений и общества, – в целом. Студенчество, как одна из социальных групп молодежи, находится в стадии личностного, профессионального и гражданского становления в системе профессионального образования, поэтому развитие студенческого самоуправления всегда было и остается одной из важнейших задач высшей школы.

Список литературы

1. Иголкина М.С. Развитие общекультурных компетенций на занятиях английского языка в техническом вузе / М.С. Иголкина, В.С. Язынина // Инженерный вестник. – 2016. – №3. – С. 1011–1016
2. Леонова Е.В. Формирование общекультурных компетенций у студентов технического вуза / Е.В. Леонова // Высшее образование в России. – 2010. – №2. – С. 124–131.

Винель Светлана Сергеевна

студентка

ФГБОУ ВПО «Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова»
г. Магнитогорск, Челябинская область

ПРОБЛЕМЫ МОЛОДОЙ СЕМЬИ И РОЛЬ ГОСУДАРСТВЕННОЙ ПОДДЕРЖКИ В ИХ РЕШЕНИИ

Аннотация: в данной статье рассматриваются определения таких понятий, как «семья» и «молодая семья». Автором указаны основные проблемы молодых семей, а также перечислены основные нормативно-правовые акты, регулирующие отношения семьи и брака, их цели и направленность деятельности.

Ключевые слова: молодая семья, проблема, поддержка, государственная семейная политика, благополучие.

В современном обществе семья является одним из самых значимых социальных институтов, так как на протяжении всей своей жизни все люди так или иначе связаны с семьей.

А.Г. Харчев определяет семью как исторически конкретную систему взаимоотношений между супругами, между родителями и детьми, как малую группу, члены которой связаны брачными и родственными отношениями, общностью быта и взаимной моральной ответственностью и социальная необходимость в которой обусловлена потребностью общества в физическом и духовном воспроизводстве населения [1].

По данным Федеральной службы государственной статистики в 2014 году было зарегистрировано 1 225 985 браков. Большую часть из этих семей составляют молодые семьи [2].

М.И. Рожков дает следующее определение этого понятия: молодая семья – это семья в первые три года после заключения брака (в случае рождения детей – без ограничения продолжительности брака), в которой оба супруга не достигли 35-летнего возраста, а также семья, состоящая из одного из родителей в возрасте до 35 лет и несовершеннолетнего ребенка [3].

Как правило, большинство браков распадается в первые годы. Это связано с тем, что молодая семья, в первую очередь, характеризуется нестабильностью отношений между ее членами, недостаточным уровнем материального обеспечения, отсутствием опыта семейной жизни. Среди основных проблем, характерных для молодых семей можно выделить следующие:

- 1) проблема адаптации молодых супругов к браку и семейной жизни;
- 2) материально-финансовая проблема;
- 3) высокий уровень разводов;
- 4) жилищная проблема;
- 5) снижение рождаемости;
- 6) проблема трудоустройства молодых супругов.

Весь этот комплекс проблем говорит о том, что молодые семьи испытывают кризис и нуждаются в поддержке.

Существенную роль здесь играет государство. За последние годы были приняты различные меры, направленные на поддержку молодой семьи. Рассмотрим наиболее важные из них.

Одним из основных нормативно-правовых актов, направленных на защиту института семьи, является Указ Президента Российской Федерации от 14 мая 1996 года (ред. от 05.10.2002) «Об основных направлениях государственной семейной политики». Его цель заключается в обеспечении государством необходимых условий для реализации семьей ее функций и повышении качества жизни семьи.

В 2007 году министром образования и науки Российской Федерации А.А. Фурсенко была утверждена Концепция государственной политики в отношении молодой семьи. Ее основной целью является становление и развитие благополучной молодой семьи и улучшение качества ее жизни. Ее основные направления включают:

- 1) пропаганда семейных ценностей среди молодежи;
- 2) формирование основ педагогической культуры у молодых родителей;
- 3) обеспечение преемственности поколений в семье;
- 4) формирование механизмов поддержки молодой семьи;
- 5) развитие форм общественного объединения молодых семей и повышение их социальной активности, развитие самопомощи и взаимопомощи в решении проблем молодой семьи;
- 6) подготовка детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, к созданию благополучной семьи;
- 7) содействие в обеспечении жильем молодых семей, в повышении уровня их материального и социального благополучия [4].

Также в настоящее время осуществляется программа «Молодая семья», которая предоставляет возможность льготной покупки жилья.

Таким образом, следует отметить, что за последние годы изменения в семейной политике произошли в лучшую сторону, но время больших успехов еще не настало. И благополучие молодых семей во многом зависит от дальнейшего повышения уровня поддержки со стороны государства.

Список литературы

1. Харчев А.Г. Современная семья и ее проблемы. – М., 2007. – С. 302.
2. Браки и разводы [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.gks.ru/wps/wcm/connect/rosstat_main/rosstat/ru/statistics/population/demography/#
3. Рожков М.И. Комплексная поддержка молодой семьи. – Владос, 2008. – С. 204.
4. Поддержка молодых семей в Российской Федерации [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/podderzhka-molodyh-semey-v-rossyskoy-federatsii>

Геукова Индира Маратовна

магистрант

ФГБОУ ВПО «Кабардино-Балкарский государственный университет им. Х.М. Бербекова»

г. Нальчик, Кабардино-Балкарская Республика

МЕДИАЦИЯ КАК ТЕХНОЛОГИЯ РЕГУЛИРОВАНИЯ КОНФЛИКТА

***Аннотация:** в статье рассматривается тема медиации как технологии регулирования конфликта. Выделяются и описываются характерные особенности медиации. Целью статьи является ознакомление населения с таким беспристрастным способом решения конфликтов, как медиация. Данная тема в России мало изучена и требует дальнейших исследований. Обобщается практический опыт применения медиации в Европе и США.*

***Ключевые слова:** медиация, медиатор, посредник, конфликт, арбитраж.*

Медиация – это способ разрешения споров, глубоко уходящий корнями в историю развития человеческих отношений, но оформившийся как современная технология рассмотрения конфликтных ситуаций лишь во второй половине XX столетия. При всём многообразии сходств с остальными формами разрешения разногласий, медиация имеет несколько принципиальных отличий. Основное из них – присутствие при разбирательстве третьей нейтральной стороны, которая не выносит никаких решений, однако участвует, вникает, изучает проблему и содействует принятию решения самими конфликтующими [2, с. 137].

Как модель решения конфликта медиация имеет богатую историческую ценность. Подобную практику имели древние иудеи, известна она была и в Африке, Японии и Китае. В Китае и Японии стратегия медиации используется на протяжении долгого времени для урегулирования общественных отношений. В Античной Греции конфликты между городами -государствами регулировались при посредничестве третьих лиц [2, с. 143]. Во многих африканских племенах и в наши дни сохранился институт народных собраний, где конфликты разрешаются с помощью персоны, которой все доверяют и которую все уважают. В опыте мирного урегулирования медиацию давно используют, среди прочего, при урегулировании межкультурных конфликтов в области международной дипломатии (например, с участием Организации по Безопасности и Кооперации Европы, в ООН), даже если используемые там методы и называются иначе.

В ранние века правосудие было быстротечным, непредсказуемым и субъективным. Удача играла значимую роль в любом исходе дела. Людям, нуждавшимся в деловом решении, не нравилось вовлечение такого риска в принятие решений, поэтому ими создавались свои собственные системы – такие, как торговые палаты. Это позволяло бизнесменам тех

времен улаживать свои междоусобицы без убийств и без того, чтобы отдаваться непредсказуемым судьям и присяжным. Так появился прообраз современных арбитражных судов. Преимущество заключалось в том, что арбитраж был более предсказуем, и его решение было окончательным. Минус – результатом являются чистая победа и чистое поражение; обе стороны обязаны подчиниться результату, независимо от того, согласны они с ним или нет. Как известно, многое изменилось со времен средневековья. Некоторые вещи стали намного лучше, быстрее и дешевле. К сожалению, это не относится к судопроизводству. Поэтому в развитых странах возродился древний метод медиации, переживший уже там целую историю [3, с. 177].

В экономике, в семье, на рабочих местах, в организациях, профессиональных группах, общинах и т. д. используются разнообразные тактики регулирования конфликтов, которые по сути своей медиативны, хотя так и не называются, а обозначаются, например, как «техники переговоров».

В США медиация как метод конструктивного урегулирования конфликтов используется с 60-х годов. Простой моделью послужили применяемые ещё квакерами и еврейскими общинами (типа Jewish Conciliation Board) способы вмешательства (интервенции), в разного рода конфликты, – споры о наследовании, собственности или вопросы семейного права, – которые, в свою очередь, брали начало в древнееврейских традициях. В 1982 году в США насчитывалось уже более 300 лиц и организаций, которые занимались медиацией при улаживании семейных конфликтов [1, с. 167].

Появление этого метода оказалось своевременным особенно в бракоразводных делах. Участвовавшие во 2-ой половине XX столетия разводы породили новый тревожный социальный феномен – дети после развода родителей. Начались поиски средств помощи, облегчения мучительного процесса расставания и разезда. Важно было дать возможность детям после развода сохранить контакт с обоими родителями. В этой, ставшей уже классической, сфере использования медиации к сегодняшнему дню нарабатан большой опыт. Метод, однако, хорошо зарекомендовал себя и в других жизненных ситуациях: в школах, при возникновении конфликтов между соседями, дележе имущества, в вопросах экологии, экономики, политики. Со временем медиация вошла в самые различные сферы профессиональной жизнедеятельности: частную практику, судопроизводство и внесудебное разбирательство, бизнес и управление (переговоры с заключением договоров).

На сегодняшний день медиация адаптирована и распространена в таких странах, как Новая Зеландия, Канада, Австралия, Великобритания, Франция, Испания, Италия, Бельгия. Где-то в конце 80-х гг. в Германии открылись первые курсы по обучению медиации [3, с. 185].

Новым в медиации является последовательное применение специальных техник и то, что медиаторы (посредники) заботятся исключительно о методах и корректности во время улаживания конфликта и этим обеспечивают конфликтующим сторонам возможность дискутировать в приемлемой форме и находить решения, удовлетворяющие всех участников конфликта.

Ответственность за деловое содержание в разрешении конфликта полностью несут стороны конфликта. Как правило, медиация проходит в доверительной обстановке, суть бесед не разглашается.

Собственно инновацией является тот факт, что посредническая и регулирующая функции становятся профессиональными. Развитие западного общества, которое ориентировано на частные индивидуальные

права, делает уязвимыми прежние социальные связи взаимной поддержки и контроля, равно как и посредничество в ситуации нарушений этих связей. Необходимо было возникновение новых форм, которые помогли бы индивидуальным интересам, правам и усилиям оставаться социально приемлемыми и готовыми к взаимным контактам. Нарушение отношений, отклонения в поведении, поступки, не отвечающие нормам морали, требуют иной реакции общества, нежели просто осуждения и наказания, направленного на автономию личности. Разрешение конфликтов в нашей правовой системе стало во многих смыслах неэффективным, а подчас и разрушительным [1, с. 165].

Предпосылками для начала медиации являются:

- наличие мотивации у всех участников конфликта (добровольность);
- ответственность за самого себя у каждого участника (каждый может и должен представлять себя);
- готовность принять несогласие (открыто обсуждать суть конфликта и положение вещей);
- принципиальная готовность к соглашению (заинтересованность в преодолении конфликта).

Относительно юридических вопросов, посредник должен быть очень осторожен, чтобы не давать никаких юридических толкований, разъяснений или советов, особенно если медиатор – адвокат. Если адвокат служит в качестве медиатора, он ни в коем случае не должен давать спорщикам советов по юридическим вопросам. Большинство участников переговоров нуждаются в обучении ведению переговоров с установкой на сотрудничество и нуждаются в помощи при выработке и поиске решений, которые бы удовлетворяли как их собственные интересы, так и интересы другой стороны.

Медиаторы ведут процесс выяснения всех обстоятельств. При этом медиатор делает всё возможное – из этого состоит технология медиации – чтобы позиция и за ней стоящие чувства, пожелания, интересы, потребности сторон сначала были «выложены на стол медиации», затем были услышаны и поняты всеми, аргументы отработаны, и, наконец, выработано общее решение – выход из конфликтной ситуации, устраивающий все стороны.

В отличие от психотерапии и психологического консультирования, в медиации не происходит прояснение отношений между партнёрами, медиатор поддерживает стороны в поиске соглашений или выработке решений, прорабатывая конкретные темы, вопросы, проблемы [3, с. 200]. Речь идёт не об изменении отношений, а о конкретной ситуации, которую необходимо привести к разрешению, к соглашению, достижение которого обеспечивается активными вкладами конфликтующих сторон с целью устранения возникшего противоборства.

Медиация позволяет уйти от потери времени в судебных разбирательствах, от дополнительных и непредсказуемых расходов, процесс медиации является частным и конфиденциальным.

Зачем нужна медиация? В большинстве случаев, если люди могут решить проблему путём обсуждения и переговоров, они достигнут более быстрого и лучшего результата, чем при альтернативе – в противостоянии или судебном разбирательстве. Но, в большинстве случаев, им это не удаётся без помощи кого-то третьего. Сильные эмоции, враждебность, тактика противостояния, принципы, различия в положении – может существовать большое количество препятствий для конструктивных переговоров [5].

Статистика развитых стран показывает, что от 83% до 85% всех медиаций успешны. Более того, от 5% до 10% участников медиации приходят к результату – к полному или к частичному соглашению в течение короткого времени после медиации. Даже если соглашение не достигнуто, вовлечение в медиацию повышает понимание и удовлетворение сторон-участников: медиация оказывает положительное влияние на восприятие участников и их действия в судебном процессе. В медиации участники самостоятельно вырабатывают и принимают решение, договариваются об урегулировании конфликта, могут также влиять на процедуру медиации. Делается всё возможное, чтобы в полном объеме воплотить интересы сторон, сохранить личные мнения. В медиации больше шансов обрести взаимопонимание конфликтующими сторонами, а, значит, и больше шансов устранить причины и сократить негативные последствия конфликта.

Привлечение посредника помогает участникам отстаивать свои интересы и не обращать внимания на процесс. Медиаторы помогают выявить недопонимания и обсудить их, остановить эскалацию конфликта и направить конфликт к разрешению, снизить напряженность ситуации [4]. Они возвращают участников к предмету и теме конфликта, не дают уйти в сторону. Таким образом никто не почувствует себя побежденным. Опыт проведения медиации показывает, что удачное разрешение конфликта не оставляет неприятного «привкуса», поскольку оно основывается на взаимном уважении и происходит открыто. В быстро движущемся, постоянно меняющемся обществе, с такими же быстро изменяющимися формами жизни, где совместность становится все более интенсивной, это имеет неопределимое значение. В принципе в качестве медиаторов могут выступать кто угодно. Существуют, однако, группы людей, которые, в силу их статуса, относятся к официальным медиаторам [3, с. 255]:

- межгосударственные организации (ООН);
- государственные правовые институты (арбитражный суд, прокуратура);
- государственные специализированные комиссии (например, по урегулированию забастовок);
- представители правоохранительных структур (участковый в бытовых конфликтах);
- руководители структур по отношению к подчиненным;
- общественные организации (профсоюзы);
- профессиональные медиаторы-конфликтологи;
- социальные психологи.

Неофициальные медиаторы, к которым можно обратиться за помощью в силу их образования или большого опыта:

- представители религиозных организаций;
- психологи;
- социальные педагоги;
- юристы.

В роли спонтанных медиаторов могут выступать и все свидетели конфликтов, ваши друзья и родственники, неформальные лидеры и коллеги по работе. Но в этом случае нельзя говорить о профессиональной помощи.

Медиация позволяет выйти оппонентам из тупиковой ситуации, продемонстрировать высокий культурный уровень сторон, в то время как после судебного разбирательства всё обычно заканчивается разрывом отношений и неприятными последствиями.

Список литературы

1. Давыденко Д.Л. Из истории примирительных процедур в Западной Европе и США / Д.Л. Давыденко // Вестник Высшего Арбитражного Суда Российской Федерации. – 2004. – №1. – С. 163–176.
2. Литвинов А.В. Введение в медиацию / А.В. Литвинов. – Саратов: Самиздат, 2011. – 153 с.
3. Мета Г. Медиация – искусство разрешать конфликты. Знакомство с теорией, методом и профессиональными технологиями / Составители Г. Мета, Г. Похмелкина. – М.: VERTE, 2004. – 320 с.
4. Центр медиации и права [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.mediacia.com/>
5. Центр правового обслуживания [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://pravorf.ru/services/personal/court_dispute_resolution/mediation_mediation_in_the_negotiations_of_the_parties.php/
6. Мета Г. Что такое медиация? – 2004 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.100balov.com/data23/bib/Dilova_psihologiya/Chto_takeo_medijacija.php

Добродомова Кристина Сергеевна

студентка

Институт управления

ФГАОУ ВПО «Белгородский государственный
национальный исследовательский университет»

г. Белгород, Белгородская область

РАЗВИТИЕ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТА

Аннотация: в данной статье рассматривается учебная мотивация как частный вид мотивации, включенный в учебную деятельность. Выявлено, что стремление учиться заложено в природе человека. Сформирована также главная задача мотивации учения и предложены советы по организации занятий, способных мотивировать студентов к успешной учебной деятельности.

Ключевые слова: мотивация, мотивированность, студенты, учёба, мотивы, учебная деятельность, ценностные ориентации, мотивационная сфера, педагогическая деятельность.

В современном мире момент перехода от школьной скамьи к студенчеству сопровождается страхами перед неизвестностью и перестройкой привычных жизненных принципов. Следует помнить, что различия в мотивированности вполне могут встречаться у студентов всевозможных курсов, факультетов и специальностей.

В первую очередь интерес к проблеме учебной мотивации должны проявлять сами студенты. Формирование мотивированности и ценностных ориентаций является важнейшей частью развития личности каждого человека. В переходные периоды развития формируются абсолютно новые мотивы, новые ценностные ориентации, новые потребности и увлечения, а на их основе перестраиваются и качества личности, характерные для предшествующего периода. Таким образом, мотивы, присущие студентам выступают в качестве системы, образующей личность и связаны с развитием самосознания, осознания положения собственного «Я» в системе общественных взаимоотношений.

Рассматривая мотивацию учебной деятельности, необходимо заметить, что понятие мотив очень тесно связано с понятиями цели и потребности. Эти

понятия взаимодействуют в личности каждого человека, а название получили мотивационная сфера. В научной литературе термин «мотивационная сфера» включает в себя всевозможные виды побуждений: потребности, интересы, цели, стимулы, мотивы, склонности, установки.

Стремление учиться заложено в природе человека. Обучение выражается деятельностью с ограниченным мотивационным потенциалом. Как биологическому существу, человеку нужны новые знания и умения для выживания, как социальному для воссоединения с социумом, в качестве фактора социализации, в психологическом смысле, человек может повысить свою адекватность и компетентность только через обучение, добиваясь роста самооценки и в итоге, получая самоутверждение своей сущности. Обучение по сути своей предполагает внутренний контроль, а значит, и внутреннюю мотивацию (когда для человека факт зарождения чего-то нового в себе выступает как величайшая награда).

Главная задача учебной мотивации – такая организация учебной деятельности, которая максимально способствовала бы раскрытию внутреннего мотивационного потенциала личности студента.

Задачи обучения должны отвечать запросам, интересам и устремлениям студентов. Результаты обучения, в свою очередь, должны отвечать потребностям личности. Степень выраженности и осознанности этой способности является одним из показателей социальной личностной зрелости. Нужно взять под контроль возникновение этой потребности и по мере развития личности у нее должна формироваться все более осознанная жизненная перспектива. При этом личность должна осознавать, что обучение и его итоги – это важнейший шаг в будущее. Таким образом, на высшем уровне формируется внутренняя мотивация личности.

Занятия в университете нужно проводить так, чтобы учащиеся были заинтересованы с самого начала обучения и чувствовали себя оживленно в процессе общения с преподавателем и одногруппниками. На занятиях должна царить атмосфера сотрудничества, доверия и взаимного уважения.

Преподаватель обязан показывать себя образцом внутренне мотивированной деятельности достижения. То есть, личностью с ярко выраженным доминированием любви к педагогической деятельности и интересом к ее выполнению, высоким профессионализмом и уверенностью в своих силах, высоким самоуважением.

Современная система организации обучения в вузах предполагает минимум возможностей для индивидуального обучения. Здесь имеется в виду жесткая обучающая система с постоянным расписанием и единым учебным планом – одинаковыми для всех учащихся, преподаванием предметов по единым учебным программам, применением такой методики обучения, которая не оставляет возможности для созидательной работы преподавателей по развитию студентов и формированию их личности. В итоге, мы получаем разнообразные негативные явления, которые имеют место в учебной деятельности в настоящее время: низкая мотивированность к учебе студентов, обучение их ниже собственных способностей и возможностей, неосознанность выбора специальности и путей продолжения образовательной деятельности.

Список литературы

1. Бакшаева Н.А. Психология мотивации студентов [Текст] / Н.А. Бакшаева, А. А. Вербицкий. – М.: Логос, 2006. – 230 с.
2. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность / Х. Хекхаузен [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [https:// http://www.alleng.ru](https://http://www.alleng.ru)

Золотарёв Константин Вячеславович

студент

ФГБОУ ВО «Юго-Западный государственный университет»

г. Курск, Курская область

СОЦИАЛЬНЫЕ КОНФЛИКТЫ И БЕЗОПАСНОСТЬ НА ДОРОГЕ

***Аннотация:** в данной статье рассматриваются актуальные вопросы, посвященные проблемам дорожного движения и социальным конфликтам.*

***Ключевые слова:** дорожное движение, организация дорожного движения, дорожная агрессия, социальные конфликты.*

Правильная организация дорожного движения, – необходимый вопрос благополучия россиян, укрепления жизни. Дороги и транспорт – обязательное условие развития экономики, слабое их состояние негативно сказывается на экономике.

Безопасность дорожного движения является одной из важных социально-экономических проблем, и должна обеспечиваться властями. Аварийность на автомобильном транспорте вредит как обществу, так и гражданам. Ежегодно в авариях погибает 30 тысяч человек, и получают ранения более 250 тысяч человек. Часто погибают или остаются инвалидами несовершеннолетние. В последнее время средства массовой информации все чаще сообщают о конфликтных ситуациях, возникающих между участниками дорожного движения. Дорожные конфликты давно стали частью нашей повседневной жизни. К сожалению, о законе в таких ситуациях вспоминают в самую последнюю очередь. Поиск справедливости участники инцидента предпочитают вести с помощью ненормативной лексики и кулаков. В некоторых случаях в ход идут бейсбольные биты, травматическое оружие и другие подручные средства. Зачастую, конфликты на дороге начинаются с угроз и нецензурных оскорблений, после чего мелкая ссора перерастает в настоящее противостояние, где может быть задействована физическая сила, а иногда и оружие.

Многие психологи называют это отдельным термином – «дорожная агрессия», которая подразумевает собой проявления неконтролируемой ярости со стороны автовладельцев. Физическая сила, разборки и угрозы – это своеобразный выход негативных эмоций. Как известно, больше всех проявлениями агрессии подвержены люди, которые находятся под влиянием стрессов и постоянно испытывающие на себе психологическое давление. Порой это может привести к вспышкам неконтролируемого гнева. Стресс возникает из-за определённых жизненных обстоятельств, например, когда человек не успевает на работу из-за того, что ему нужно отвозить детей в школу или детский сад. Пробки на дорогах не способствуют ослаблению стресса, даже наоборот, усиливают его. Если человек во взвинченном состоянии столкнулся с незначительной проблемой во время вождения, то он уже не в состоянии будет сдерживать свой порыв. Если агрессия за рулём становится стандартной процедурой, то это показатель психиатрического заболевания, с которым поможет справиться только специалист данной сферы.

Очень часто в дорожно-транспортных конфликтах применяется огнестрельное, травматическое или пневматическое оружие. Хотя огнестрельное оружие есть не у всех, то травматическое и пневматическое оружие есть практически у всех. Часто такие ситуации влекут за собой тяжелое

увече или даже гибель человека. Поэтому опасность дорожных конфликтов заключается не только в снижении уровня безопасности дорожного движения, но и в уголовном деянии.

Конфликты на дороге порождает прежде всего недостаточная социально-психологическая подготовка водителей к поведению на дорогах. Анализ структуры дорожного конфликта показывает, что дорожный конфликт – это динамический коммуникативный акт, являющийся конфронтационно взаимосвязанным поведением участников дорожного движения, который несет при этом угрозу их физического столкновения [6].

Понятие дорожный «конфликт», «конфликтная ситуация» имеет размытый характер. В советское время была попытка раскрыть понятие конфликтной дорожно-транспортной ситуации, но без учета социально-психологических мотивов. Как можно увидеть из практики, правовая культура участников дорожного движения находится на весьма низкой ступени развития. Для повышения правовой культуры населения необходима выработка многих мер [2].

У участника дорожного движения обнаруживаются следующее восприятие участия в дорожном движении:

- восприятие автомобиля как средства самовыражения;
- суждение владельца по его автомобилю;
- восприятие окружающих участников дорожного движения как конкурентов.

Основными критериями поведения становятся рациональность, ответственность и осторожность при существенном снижении доли эгоизма в поведении [3].

Интересным с точки зрения общего анализа конфликтов в дорожном движении является классификация форм вождения автомобиля: независимое; экстремальное; спокойное; конкуренция; пилотирование; престиж [5].

Таким образом, можно заключить, что дорожное движение – это своеобразно отношение людей между собой на дорогах. Конфликтное поведение на дороге – это тот же самый конфликт, что и в обществе. Следовательно, такие конфликты на дороге необходимо устранять, как и обычные конфликты в обществе [1].

Список литературы

1. Абрамов А.П. Социологическое осмысление проблемы безопасности дорожного движения / А.П. Абрамов, И.В. Костерина, А.В. Сапронов // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Экономика. Социология. Менеджмент. – 2015. – №3 (16). – С. 150–156.
2. Безруков Д.А. Основные социально-психологические черты конфликтов в дорожном движении и их особенности / Д.А. Безруков, Е.А. Войтенков // Юридическая психология. – 2011. – №1. – С. 14–22.
3. Здравомыслов А.Г. Социология конфликта. – М., 2014. – С. 80–81.
4. Козырев Г.И. Конфликтология. Социальный конфликт в общественной жизни // Социально-гуманитарные знания. – 1999. – №1. – С. 104–112.
5. Кильмашкина Т.Н. Конфликтология. Социальные конфликты: Учебник для студентов вузов / Т.Н. Кильмашкина. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Юнити-Дана: Закон и право, 2015. – С. 5–13.
6. Утлик В.Э. Социально-психологические условия предупреждения конфликтов в дорожном движении. – М., 2006. – С. 5–6.

Козловская Дарья Викторовна
студентка

Авагимова Алиса Юрьевна
студентка

ГБОУ ВО «Кубанский государственный
медицинский университет» Минздрава России
г. Краснодар, Краснодарский край

ВЛИЯНИЕ ГАДЖЕТОВ НА ДЕТЕЙ XXI ВЕКА В УСЛОВИЯХ ТЕХНИЧЕСКОГО ПРОГРЕССА

***Аннотация:** в данной статье рассматривается влияние гаджетов на детей XXI века в условиях технического прогресса. Изучив необходимую литературу, авторы дают рекомендации относительной поставленной проблемы.*

***Ключевые слова:** гаджеты, влияние гаджетов, технический прогресс.*

У прогресса должен быть и тормозной рычаг
Юрий Базылев, французский писатель

Технический прогресс движется семимильными шагами. Но, кроме благоприятного воздействия и упрощения жизни, он имеет и негативные стороны. Мы задались целью – выявить влияние гаджетов на детей XXI века. Задачи, которые встали перед нами:

1. Изучить литературные источники по данной проблеме.
2. Провести анкетирование среди студентов КубГМУ.
3. Проанализировать полученные данные.
4. Сделать выводы о данной проблеме и предложить пути её решения.

К сожалению, у современных родителей зачастую не хватает времени на воспитание своих чад, поэтому уже с раннего возраста они «приучают» ребенка к гаджетам. Это, безусловно, хороший выход из ситуации, но он в итоге приводит к тому, что у маленьких детей социальные сети, компьютер, планшет и телефон замещают все интересы, свойственные их возрасту. Дети становятся агрессивными и асоциальными, замыкаются в себе, отказываются гулять на свежем воздухе и общаться за пределами «онлайн» мира.

Ребенок начинает забывать про школу, учебу, друзей, досуг вне виртуальных игр. Главной целью в жизни становится постоянное возвращение в «онлайн» реальность. Постепенно тормозится умственное развитие, следствием чего является деградация личности. У детей неокончательно сформирована психика, и отсутствует четкая граница между добром и злом, что приводит к путанице между реальной и виртуальной жизнью. В итоге, «онлайн» мир становится для ребенка тем местом, где его уважают, понимают и ждут. Со временем родители замечают отрицательные изменения в поведении их отпрыска. Ребенок становится нервным, замкнутым в себе и заикленным на гаджетах. Попытки ограничить время пользования компьютером, планшетом или телефоном приводят к скандалам, истерикам, а порой, и к более ужасным последствиям.

Холодящим кровь примером служит 15-летний подросток из Челябинской области, который зарезал свою семью из-за запрета пользоваться компьютером [informing.ru]. К сожалению, это далеко не единственный случай: девятиклассник из Миасса убил родителей после того, как они не разрешили ему играть в GTA [bloknot.ru].

Мы провели анкетирование из 20 вопросов среди 150 студентов Кубанского Государственного Медицинского Университета, у которых есть братья и сестры в возрасте 2 до 15 лет, с помощью которого выявили влияние технического прогресса на ребенка и его поведение. Оказалось, что 76% детей не могут остановиться играть в компьютер из них 51% – в «онлайн» игры, 63% проявляют агрессивность, 28% предпочитают гаджеты общению со сверстниками, 53% отвечают отказом на просьбу отвлекаться от виртуального мира, 47% снизили успеваемость в учёбе.

Проанализировав данные опроса, мы сделали следующие *выводы*:

– виртуальные игры почти полностью заменяют детям реальное общение и прогулки на свежем воздухе;

– пользование гаджетами в раннем возрасте тормозит развитие ребенка;

– пагубное влияние «онлайн» мира приводит к нарушению детской психики.

Если совместными усилиями люди современного мира не предотвратят пагубное влияние технического прогресса на подрастающее поколение, то сбудется катастрофическое предсказание Альберта Эйнштейна: «Я боюсь, что обязательно наступит день, когда технологии превзойдут простое человеческое общение. И мир получит поколение идиотов».

Изучив научную литературу, мы можем дать следующие рекомендации:

1. Оттягивать момент знакомства малыша с гаджетами.

2. Соблюдение временных нормативов пользования компьютером, планшетом и телефоном.

3. Помощь ребенку в выборе любимого увлечения, которое заменит ему виртуальные игры.

Матиева Кристина Жусуповна
студентка

Педагогический институт
ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет»
г. Иркутск, Иркутская область

ЗНАЧЕНИЕ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОМ В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация: в статье представлены некоторые данные об инклюзивном образовании. На основе нормативных документов было выделено значение инклюзивного образования.

Ключевые слова: инклюзивное образование, коррекция, дети с ограниченными возможностями здоровья, дети-инвалиды, инклюзивная образовательная среда.

В настоящее время число детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов постоянно растет, и это влечет за собой изменение системы образования. По данным Федеральной базы по детской инвалидности в России насчитывается более 2 млн детей с ограниченными возможностями (8% всех детей), из них около 700 тыс. составляют дети-инвалиды.

До недавнего времени отечественная система образования принимала в себя только тех, кто отвечал ее требованиям – детей, которые способны обучаться по общеобразовательной программе и могли показывать требуемые результаты. В итоге часто получалось, что дети-инвалиды изолированы от здоровых сверстников и выпадали из образовательного процесса.

Хотя еще в 1959 году Декларация прав ребенка указала, что каждый ребенок имеет право получать качественное образование со здоровыми сверстниками [1]. Именно в обычной образовательной сфере дети-инвалиды смогут получить, помимо образования, возможность полной жизни в обществе, т.е. социализироваться. Эти проблемы в современном обществе решает инклюзивное образование.

В ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», от 29.12.2012 №273-ФЗ инклюзивное образование рассматривается как – «обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей». В статье 5, 79 определены право на получения качественного образования лицами с ограниченными возможностями здоровья и правила организации получения образования такими обучающимися. Данное положение в полной мере относится и к дошкольному образованию [4].

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования призван нормативно обеспечить государственные гарантии равенства возможностей «для полноценного развития каждого ребенка в период дошкольного детства независимо от места проживания, пола, нации, языка, социального статуса, психофизиологических и других особенностей (в том числе ограниченных возможностей здоровья)» [3].

Реализация прав детей с ОВЗ на образование рассматривается как одна из важнейших задач государственной политики в области образования. Получение такими детьми качественного не только дошкольного, общего, но и профессионального образования является одним из основных и неотъемлемых условий их успешной социализации, обеспечения их полноценного участия в жизни общества, эффективной самореализации в различных видах профессиональной и социальной деятельности.

Еще в 2010 году в Национальной образовательной инициативе «Наша новая школа», представленной Д.А. Медведевым, инклюзивному подходу в образовании отводилась особая роль: «Новая школа – то школа для всех. В любом образовательном учреждении будет обеспечиваться успешная социализация детей с ограниченными возможностями здоровья, детей-инвалидов, детей, оставшихся без попечения родителей, находящихся в трудной жизненной ситуации» [4].

В Указе Президента РФ «О Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012–2017 годы» (2012) подчеркивается, что в Российской Федерации во всех случаях особое и достаточное внимание должно быть уделено детям, относящимся к уязвимым категориям, говорится о необходимости разрабатывать и внедрять разные формы работы с такими детьми. Стратегия также предусматривает Законодательное закрепление правовых механизмов реализации права детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья на включение в существующую образовательную среду на уровне дошкольного, общего и профессионального образования (права на инклюзивное образование).

Инклюзивное образование предусматривает создание образовательной среды, которое бы отвечало потребностям и возможностям каждого ребенка, независимо от особенностей его психофизического развития.

Для реализации задач инклюзивного образования в дошкольной образовательной организации должна быть создана, прежде всего, инклюзивная образовательная среда.

В то же время ряд исследователей считают, что образование детей с ОВЗ предусматривает создание для них специальной коррекционно-развивающей среды, обеспечивающей соответствующие условия и равные с обычными детьми возможности для получения образования в пределах

специальных образовательных стандартов, оздоровление, лечение, воспитание, обучение, коррекцию нарушений развития и социальную адаптацию. Но, к сожалению, в настоящее время в нашей стране рынок образовательных услуг для детей с ограниченными возможностями здоровья чрезвычайно узок, в небольших городах и селах дети с ограниченными возможностями чаще всего остаются вне системы образования по сугубо экономическим причинам.

Традиционной формой обучения детей с ограниченными возможностями здоровья остаются специальные (коррекционные) образовательные учреждения. Значительная часть затруднений в обучении и воспитании детей с ограниченными возможностями связана с острым дефицитом квалифицированных кадров: педагогов-дефектологов, психологов, воспитателей и социальных педагогов, недостаточным уровнем их подготовки. Ведь инклюзия охватывает глубокие социальные аспекты жизни ДОО: создается моральная, материальная, педагогическая среда, адаптированная к образовательным потребностям любого ребенка, которую возможно обеспечить только при тесном сотрудничестве с родителями, в сплоченном командном взаимодействии всех участников образовательного процесса. Здесь должны работать люди, готовые изменяться вместе с ребенком и ради ребенка, причем не только «особого», но и самого обычного.

Мы считаем, что каждая ДОО должна предоставить возможность социализации ребенка с ОВЗ, создав инклюзивную образовательную среду. Проблеме обучения детей с ограниченными возможностями здоровья государству следует уделять больше внимания, так как эти дети не должны оставаться один на один со своими проблемами здоровья, а иметь равные права со здоровыми детьми, ведь среди них так же есть способные дети, талантливые, одаренные, но не способные «влиться» в общественную жизнь самостоятельно. Инклюзивное образование в наше время остается одним из самых важных и нерешенным до конца вопросом. Интенсивно входя в практику, инклюзивное образование ставит перед образовательной системой большой ряд сложных вопросов и новых задач. В отличие от зарубежной системы образования, в которой инклюзия имеет богатый опыт и законодательное закрепление, наша отечественная инклюзия только начинает складываться и развиваться.

Список литературы

1. Декларация прав ребенка (1959) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.un.org/ru/documents/decl_conv/declarations/childdec.shtml
2. Национальная образовательная инициатива «Наша школа» (2010) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://минобрнауки.рф/documents/1450>
3. ФГОС ДО, 2013 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.firo.ru>
4. ФЗ «Об образовании в РФ», 2012 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://mmsk-gmk.ucoz.ru/news/proekt_fz_ob_obrazovanii_v_rf/2010-12-03-67

Михалев Алексей Сергеевич

студент

ФГБОУ ВПО «Курская государственная сельскохозяйственная академия им. профессора И.И. Иванова»

г. Курск, Курская область

ИДЕАЛЫ ОТЕЧЕСТВЕННОГО ВОЛОНТЕРСКОГО ДВИЖЕНИЯ

Аннотация: автор данной статьи акцентирует внимание на этической стороне добровольческого движения в нашей стране, пытаясь понять мотивы, побуждающие людей приходить бескорыстно на помощь другим людям.

Ключевые слова: добровольность, ответственность, социальная политика, высоконравственная личность.

Помогать другим людям в периоды трудностей и лишений является древнейшей традицией нашего народа, которая сегодня возрождается, и это хороший знак на фоне разговоров о кризисе общечеловеческих ценностей, эгоизме и равнодушии людей по отношению друг к другу (Д.И. Болотина, Р.М. Абинякин, С.В. Устинкин). Не все, называющие себя волонтерами, осознают глубинное содержание понятия «добровольная благотворительная помощь», понимают меру своей ответственности перед обществом. Волонтерство это не столько обязанность, сколько состояние души, когда человека не заставляют участвовать «добровольно – принудительно», а он занимается этим сам по велению души, потому что не может иначе. Настоящий волонтер обладает высокими нравственными качествами, является носителем идеалов добра и взаимопомощи. Исследователь Д.А. Зальцман выделяет следующие типы добровольческой деятельности: «Неуправляемая (неорганизованная) добровольческая деятельность – это деятельность, основанная на спонтанном проявлении оказания помощи, как правило, соседям или помощи во время чрезвычайных ситуаций, стихийных бедствий, катастроф. Управляемая (организованная) добровольческая деятельность – добровольческая деятельность, организованная и осуществляемая через некоммерческие, государственные, муниципальные учреждения, бизнес-организации, инициативные и иные самоорганизующиеся группы» [1, с. 62]. Обществом высоко оценивается благотворительная деятельность: «...добровольчество – признанный во всем мире эффективный способ объединения усилий и ресурсов общества и государства в решении социальных задач, мобилизации общественной инициативы, социальной консолидации общества, метод воздействия на повышение эффективности социальной политики и в целях достижения благополучия общества» [1, с. 63].

Идеалы волонтерского движения неразрывно связаны с мотивацией и охватывают, по большей части юношеский возраст россиян. Активно привлекается к участию в добровольной помощи вузовская молодежь, что считается современной формой и средством повышения социальной активности подрастающего поколения, которое должно не только стать высокопрофессиональными специалистами, но обладать такими качествами как патриотизм, гражданственность, уважение к отечественным традициям и ценностям [2; 3; 4]. Строго говоря, добровольная помощь может считаться такой, если выполняется по доброй воле, например, когда поисково-спасательные отряды «Лиза Алерт» бросают клич всем желающим оказать помощь в поиске пропавших людей. В образовательных организациях добровольная помощь не всегда добровольна, обычно привлекают

и даже заставляют. Оказывает ли при этом волонтерство благотворное влияние на личность добровольца. Думаем, что да. Молодой человек может не осознавать и даже не знать, что кто-то нуждается в помощи. А когда увидит и поможет людям, нуждающимся в помощи, то уровень его самоуважения и значимости заметно возрастет. Целенаправленная работа по возрождению традиций добровольческого движения в высших учебных заведениях направлена, в первую очередь на формирование высоко нравственной личности, умеющей даже в условиях профессиональной конкуренции на рынке труда сохранить лучшие человеческие качества [5]. Идеалы волонтерства содержат в себе ценностные аксиомы общечеловеческих традиций добра и взаимопомощи:

- патриотизм и уважение национальных традиций;
- сопереживание, чувство долга и ответственности, понимание предназначения человека;
- осознание ценности своей личности и личности другого человека;
- верность идеям добра и справедливости.

Список литературы

1. Зальцман Д.А. Принципы и ценности добровольчества // Интеллектуальный потенциал XXI века: ступени познания: Сборник материалов XXVI Молодежной международной научно-практической конференции / Под общ. ред. С.С. Чернова. – Новосибирск: Издательство ЦРНС, 2015. – С. 60–63.
2. Пухарева Т.С. Специфика саморазвития современной студенческой молодежи // Новая наука: современное состояние и пути развития. – 2016. – №4–4. – С. 68–70.
3. Чебукина Ю.М. Сравнительная характеристика патриотизма и гражданственности как ценностных характеристик личности // Студенческая наука XXI века. – 2016. – №1–2 (8). – С. 131–133.
4. Яковенко Л.Н. Ценностная парадигма высшего образования и прагматизм // Философия образования. – 2015. – №6 (63). – С. 155–160.
5. Яковенко Л.Н. Аксиологический подход к образованию как движущей силе устойчивого развития общества // Экономические и гуманитарные науки. – 2016. – №1 (288). – С. 24–28.

Редькина Виктория Васильевна

студентка

ФГБОУ ВПО «Курская государственная сельскохозяйственная академия им. профессора И.И. Иванова»
г. Курск, Курская область

ДОБРОВОЛЬЧЕСТВО – «ОТ МИЛОСТЫНИ К ВЗАИМНОМУ РАЗВИТИЮ»

Аннотация: в данной статье рассматривается проблема развития волонтерского движения в нашей стране, его мотивы и целеполагание. Обосновывается идея о том, что успех волонтерства (добровольчества) зависит от устранения противоречий между государственным и частным подходом к этому важному явлению.

Ключевые слова: сострадание, философия добровольчества, волонтерство, духовная практика.

Волонтерская или добровольческая деятельность в последние годы наращивает свою популярность среди молодежи. Движение бескорыстной помощи стало испытывать потребность в осмыслении средств, методов и целей волонтерства. Представители научного сообщества обсуждают вопросы, связанные с методологией и философией добровольчества,

выбором стратегии. Высказывается мнение, что государственные и частные интересы добровольческого движения сегодня уже вступают в противоречие и важно осмыслить мотивы, побуждающие человека к совершению добрых дел. Наиболее полное исследование феномена добровольчества проведено С.Б. Дворковым, который считает, что это явление возникает по следующей схеме: эмоция и готовность к состраданию и сопереживанию, затем разумное объяснение, зачем человеку это нужно, далее вера (духовные ценности). Научный интерес представляет проблема восприятия добровольчества, которая имеет свои неповторимые особенности:

- при оказании материальной помощи одна из сторон приобретает, другая теряет;

- добровольчество объединяет людей, затрагивая в их душах лучшие стороны личности;

- множество проблем людей относятся к разряду неизбежных, поэтому «доброволец может даже эмоционально «сгореть», осознавая нерешаемость «вечных» проблем и не в силах преодолеть безразличие окружающих. Один-два раза молодёжь можно побудить к жертвенности ради нуждающихся, но сделать это частью своего образа жизни практически невозможно. Поэтому в этом виде добровольчества велика «текучка» молодых добровольческих кадров» [1];

- разумно-эгоистическое добровольчество. «Здесь во главу угла поставлено портфолио молодого современного человека, а значит, доброволец за счет добровольчества должен обретать профессиональные навыки, расширять социальные связи... Несомненно, такой подход привлечет в добровольчество массу молодёжи, стремящейся построить свою карьеру, подготовиться к будущему, на какое-то время отвлечёт от пагубного нездорового образа жизни» [1]. В последнем случае необходима регистрация добровольцев – волонтеров, учетные книжки для записи добрых дел, баллы оценки. В вузах и иных образовательных учреждениях волонтерство не так часто случается на безвозмездной основе, хотя, безусловно, деньги за эту работу никто не платит. Однако есть другие гласные и негласные формы поощрения (премия, бесплатные путевки в молодежный лагерь, на экскурсию, грамоты, значки, послабления в учебе для активистов и т. д.). Добровольчество может рассматриваться также как путь нравственного самосовершенствования, например, закрепление шефства студенческой группы над детскими домами, одинокими стариками, приютами для бездомных животных. Целенаправленная работа в вузе по организации волонтерской помощи оказывает огромное воспитательное воздействие на личность студентов, в меньшей степени, чем предлагаемые интерактивные и другого рода инновационные технологии [2; 5]. Для отдельных студентов это становится разовым мероприятием, для других регулярной безвозмездной помощью тем, кто в ней нуждается, что оказывает облагораживающее действие на поведение и деятельность волонтера. Волонтерство можно рассматривать как одну из сторон активной гражданской позиции, т.е. реально решать за счет расширения добровольческого движения задачи воспитания патриотизма [3]. Возможно, что такие виды активности учащейся молодежи снизят напряжение научно-педагогического сообщества относительно чрезмерного насаждения в процессы обучения прагматических идей, базирующихся на предпочтении прибыли и пользы [4]. Некоторые студенты, для которых христианские ценности или иные религиозные предпочтения в той или иной мере представляют ценность, получают поле деятельности для духовного роста, подчас на длительный период. Для таких студентов другие мотивы, кроме

отражающих их конфессиональную принадлежность, не являются ведущими.

Список литературы

1. Дворко С. Философия добровольчества [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://voeto.ru/nuda/stanislav-dvorko-filosofiya-dobrovolechestva/main.html> (дата обращения: 02.05. 2016).
2. Пухарева Т.С. Специфика саморазвития современной студенческой молодежи // Новая наука: современное состояние и пути развития. – 2016. – №4-4. – С. 68–70.
3. Чебукина Ю.М. Сравнительная характеристика патриотизма и гражданственности как ценностных характеристик личности // Студенческая наука XXI века. – 2016. – №1–2 (8). – С. 131–133.
4. Яковенко Л.Н. Ценностная парадигма высшего образования и прагматизм // Философия образования. – 2015. – №6 (63). – С. 155–160.
5. Яковенко Л.Н. Аксиологический подход к образованию как движущей силе устойчивого развития общества // Экономические и гуманитарные науки. – 2016. – №1 (288). – С.24–28.

Рыжова Алёна Юрьевна
студентка

Захарова Александра Владимировна
старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный
технический университет»
г. Новосибирск, Новосибирская область

ПРОПАГАНДА КАК ИНСТРУМЕНТ РАБОТЫ С МАССОВЫМ СОЗНАНИЕМ ПО Э. БЕРНЕЙСУ

Аннотация: статья посвящена сложному и противоречивому явлению современности – пропаганде и ее роли в управлении массовым сознанием. Авторы также описывают «невидимое правительство» как субъект пропагандистского воздействия.

Ключевые слова: пропаганда, Бернейс.

Массовое сознание находит отражение в социальном поведении людей, массы легко поддаются воздействию извне, и ими можно управлять, главное, найти правильные инструменты работы с массовым сознанием.

«Будучи гражданином того или иного государства, человек признает свою подчиненность политике, которую осуществляют политические институты на территории страны. Наиболее сильно на нас отражается коммуникационная политика государства, особенно если она реализуется на протяжении нескольких поколений. Чтобы уметь отличать и, возможно даже противостоять давлению применяемых мер, необходимо обладать достаточными знаниями в этой области» [3, с. 70]

Массовая коммуникация в большинстве случаев предполагает психологическое воздействие на сознание аудитории, т.к. целью многих сообщений является влияние на сознание потенциального потребителя, изменение его поведение или создавая новые потребности [2, с. 139].

Обратимся к труду Э. Бернейса, который в своей книге «Пропаганда» говорит о том, что: «Сознательное и умелое манипулирование упорядоченными привычками и вкусами масс является важной составляющей демократического общества» [1, с. 10]. Автор говорит о том, что людьми управляют, программируют сознание и наши вкусы предопределяют, а

идеи предлагают, причем все это делают люди, о существовании которых мы и не догадываемся.

Основным инструментом работы с массовым сознанием автор видит, пропаганду. Э. Бернейс говорит о том, что в современном мире любые социально значимые шаги в таких сферах как: политика, финансы, промышленность, сельское хозяйство, благотворительность, или любой другой сфере сегодня должны совершаться с помощью пропаганды. По мнению автора, пропаганда – это продолжительная деятельность, направленная на создание или информационное оформление различных сообщений, имеющих своей целью влияние на отношение масс к предприятию, идеи или группе. Э. Бернейс пишет, что у любой пропаганды есть свои противники и сторонники, причем и те, и другие равно стремятся убедить массы в своей правоте [1, с. 26].

Основными каналами передачи пропаганды автор выделяет современные средства массовой коммуникации, как важнейшие каналы мгновенной передачи информации. А также каналы передачи стратегических или технических идей. Также автор говорит об устных формах выступления, как о еще одном наиболее эффективном канале передачи пропаганды.

Э. Бернейс выделяет «невидимое правительство» как субъект, то есть тот, кто воздействует. Автор пишет о том, что люди не осознают, какую важную роль в нашей жизни имеет это самое «невидимое правительство» и говорит о том, что: «Пропаганда становится инструментом невидимого правительства» [1, с. 50]. По мере усложнения нашей цивилизации, появляется необходимость в «невидимом правительстве» в связи с этим, начали создаваться и оттачиваться технические средства формирования мнения. Говор о «невидимом правительстве» автор выделяет то, что среди которых есть те, кто вершат судьбы.

Современная пропаганда направлена не на сознание одно человека, а на структуру общества, состоящую из пересекающихся связей «лидер – последователь». Таким образом, автор выделяет следующий субъект – лидер и интеллектуальное меньшинство. Человек рассматривается как часть системы, как составляющая социальной единицы [1, с. 55]. Автор утверждает, что постоянное использование пропаганды необходимо интеллектуальному меньшинству, которое благодаря своей активности, действиям и энергии донесет какие-либо идеи и действия в соответствии с ними широкой общественности. То есть, автор говорит о том, что не обязательно проводить работу со всеми людьми, собирать толпы и заниматься пропагандой в таких условиях, нет, автор уверен, что можно воздействовать лишь на небольшое количество авторитетных, образованных людей, которые смогут правильно донести необходимые мысли и идеи.

Слова и действия наиболее влиятельных публичных лиц «подвластны диктату пронизательных серых кардиналов, скрывающихся в тени за сценой» [1, с. 67]. И порой, мы не осознаем, что наши собственные мысли и привычки в большой степени подвластны сильным мира сего. Автор делает акцент на том, что можно контролировать и управлять массами и их сознанием (без их ведома), если понять мотивы и механизмы группового сознания. Но общество начинает догадываться, с помощью каких методов осуществляется пропаганда, которая формирует их привычки и взгляды. Если массы будут проинформированы в большей степени, то станут более восприимчивы к разумным предложениям, которые отвечают их собственным интересам.

Воздействие «невидимого правительства», лидеров и интеллектуальных меньшинств, направлены на последователей, массы и широкую общественность, которые можно выделить, как объект, на который воздействуют [1, с. 34].

По мнению автора, существуют факторы, которые увеличивают уровень управляемости – это группы и объединения, формальные и не формальные, так как во всех организациях подобного типа, люди усваивают стереотипное мнение и обмениваются мыслями.

Э. Бенрейс говори о том, что отвергать существование механизма управления массовым сознанием и инструментов работы с ним невозможно, это все равно, что требовать от общества стать таким, каким оно никогда не было, а надеяться на то, что данные инструменты и механизмы не будут использованы бессмысленно [1, с. 35].

Подводя итог вышесказанному, можно сделать вывод, что Э. Бернейс главным инструментом работы с массовым сознанием считает пропаганду. Она может осуществляться посредством использования таких каналов, как средства массовой коммуникации и устные выступления, через воздействия «невидимого правительства», лидера или интеллектуальных меньшинств. Автор использует выражение, которое подтверждает данный вывод: «бал правит меньшинство» и говорит о том, что оно может управлять лишь тогда, когда будет следовать пожеланиям широкой общественности, разбираться в структуре общественного мнения и использовать его в своих целях. Э. Бернейс подводя итог, говорит о том, что пропаганда будет вечно существовать, так как является инструментом, с помощью которого «можно бороться за плодотворный труд и привносить порядок в хаос» [1, с. 168].

Список литературы

1. Бернейс Э. Пропаганда. – М.: Hippo Publishing LTD, 2010.
2. Иконникова Н.С. Суггестивное воздействие в рекламной коммуникации [Текст] / Н.С. Иконникова, А.В. Захарова // Студенческая наука XXI века: Материалы V Международ. студенч. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 18 мая 2015 г.) – Чебоксары, 2015. – С. 139–141.
3. Кутюлина Д.В. Коммуникационная политика государства: понятие, характеристики [Текст] / Д.В. Кутюлина, А.В. Захарова // Студенческая наука XXI века: Материалы VI Международ. студенч. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 1 окт. 2015 г.) – Чебоксары, 2015. – №3 (6). – С. 70–73.

Соколова Софья Борисовна
студентка

Петришина Елена Юрьевна
доцент

АНО ВО «Международный институт
менеджмента ЛИНК»
г. Жуковский, Московская область

ОСОБЕННОСТИ НЕВЕРБАЛЬНОЙ КОММУНИКАЦИИ

***Аннотация:** статья раскрывает содержание понятия «невербальная коммуникация», которое в настоящее время является актуальным ввиду стремительного развития средств общения, доступных для пользователей компьютеров и мобильных устройств. Авторы обращают особое внимание на особенности невербальной коммуникации, в частности на эмодзи как одни из широко используемых средств невербальной интернет-коммуникации.*

***Ключевые слова:** невербальная коммуникация, эмодзи, смайл, коммуникация, пользователь.*

В настоящее время зарубежные и отечественные исследователи обращают все больше внимания на развитие коммуникации как неотъемлемого процесса межличностного общения. В научной литературе принято различать два вида коммуникации: вербальную и невербальную.

Вербальная коммуникация представляет собой общение с помощью слов или речевой коммуникации [ibid], направленное на собеседника, который

включен в коммуникативный процесс. В свою очередь, невербальная коммуникация является системой символов и знаков, которые используются с целью передачи сообщения и предназначены для более полного его понимания [ibid]. Следовательно, последняя не предполагает использование звуковой речи, естественного языка в качестве средства общения [2, с. 153].

Несомненно, вербальная и невербальная коммуникация являются основой жизни человека. По мнению О.О. Айвазян, успешное социальное, эмоциональное и интеллектуальное развитие невозможно без свободной коммуникации [1, с. 37]. Одним из средств такой коммуникации в условиях развивающихся технологий является Интернет. Его появление способствовало разработке ряда программ, направленных на налаживание процесса общения между людьми, находящимися на определенном расстоянии друг от друга. К таким программам можно отнести Skype, ICQ, Viber, Whatsup, Hangouts и др.

Согласно И.Н. Соболевой, 70% коммуникации составляют именно невербальные формы [3, с. 180]. Зарубежные исследователи склонны подразделять невербальные средства коммуникации на:

- кинетические;
- паралингвистические (тембр голоса, тон, паузы);
- визуальные (контакт с помощью глаз – eye contact) [3, с. 180].

Однако помимо указанных средств невербальной коммуникации необходимо отметить наличие эмодзи (смайлов), которые также могут рассматриваться как современные невербальные средства общения, передающие эмоциональное состояние участников коммуникативного процесса. Наравне с междометиями смайлы формируют модальность высказывания. Согласно результатам проведенного анкетирования, все русско- и англоговорящие респонденты из разных стран возрастом от 18 до 55 лет отметили активное использование смайлов как средств невербальной коммуникации в процессе использования вышеуказанных программ.

Таким образом, можно утверждать, что наличие Интернета и программ, предназначенных для общения, способствует коммуникативному процессу и его дальнейшему развитию, в частности порождению новых средств общения, среди которых особое место занимают эмодзи.

Список литературы

1. Айвазян О.О. Коммуникация и речь // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. – 2012. – №3 (130). – С. 37–39.
2. Клоев Е.В. Речевая коммуникация. – М.: Рипол Классик, 2002. – 320 с.
3. Соболева И.Н. Различные аспекты коммуникации: вербальные и невербальные // Вестник Кузбасского государственного технического университета. – 2006. – №6. – С. 180.

Тимофеев Дмитрий Меркурьевич

студент

Финансово-экономический институт
ФГАОУ ВПО «Северо-Восточный федеральный
университет им. М.К. Аммосова»
г. Якутск, Республика Саха (Якутия)

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ЦЕЛИ СТУДЕНТОВ СЕВЕРО-ВОСТОЧНОГО ФЕДЕРАЛЬНОГО УНИВЕРСИТЕТА ИМ. М.К. АММОСОВА

Аннотация: цель – это мечта человека, которую он решил воплотить в жизнь собственными усилиями. Устанавливают себе цели, как правило, люди с волевыми качествами, стремящиеся самоутвердиться, открыть и воплотить собственный потенциал, чего-то добиться. Автор, осматривая такую социальную категорию, как студенчество, отмечает, что от выбора цели, от верности ее постановки будут находиться в зависимости качество обучения студента, его дальнейшее трудоустройство и карьерный рост.

Ключевые слова: целеустремленность, цель, задача, принятие решения, самореализация.

Проблема: Проблема исследования заключается в необходимости понять, есть ли у студентов цели в жизни.

Цель: Определить зависимость между целями студентов и эффективностью получения ими высшего образования, определить более действенные методы применения целей студентов для повышения качества образования, усовершенствования учебного процесса в вузе, а еще заинтриговать в этом студентов.

Гипотеза:

1. Посреди студентов недостаточно целеустремленных людей, которые устанавливают себе высочайшие задачи.

2. Почти все цели молодых людей неправильны, т. е. никак не выбраны ими самими, а продиктованы модой, навязаны родителями либо выбраны из-за желания «быть как все».

3. Может быть поэтому почти все молодые люди, окончив вуз, никак не могут найти себе применение, устроиться на работу по специальности и воплотить себя в жизни.

Задачи исследования

В ходе исследования необходимо выявить:

1. Соответствие целеустремлённых студентов и учащихся, никак не имеющих цели.

2. Отношение студентов к целеполаганию.

3. По каким факторам студентами ставятся или не ставятся цели (влияние кого-либо, материальное состояние и т. п.).

4. К каким эталонам стремятся студенты, добиваются ли они поставленных задач либо бросают начатое никак не закончив.

5. Как целеустремленность воздействует на учебу студентов.

6. Необходимо определить конкретные признаки респондентов, имеющих отношение к различным группам, и мотивы, которыми они руководствуются при выборе собственных целей.

В ходе исследования были опрошены 50 студента СВФУ в возрасте от 18 по 24 лет, студенты 1-го по 4-го курсов обучающихся на бюджетной и

на коммерческой форме. Необходимо было определить, имеется ли у студентов цели в жизни, мотивы постановки этих целей, и как эти цели связаны с получением образования.

38% респондентов считает, что целеустремленность помогает отлично усваивать материал и получать хорошие оценки, 28% считают практически всегда целеустремленность помогает, 28% считают, что время от времени, а только 6% в этом никак не уверены.

Основная масса учащихся – 65% считает, что к экзаменам необходимо готовиться хорошо и сдавать их самостоятельно, 21% воспользуется шпаргалками, 4% считает, что самый наилучший метод сдачи экзамена – выпросить «тройку» у преподавателя, а 10% считает, что к экзаменам не надо готовиться. Разбирая ответы респондентов, можно сделать вывод, что 86% опрошенных стремятся отлично сдать экзамены и зачёты, и делают это самостоятельно: основательно изучают материал и готовят шпаргалки.

Главный мотив,двигающий студентами при сдаче экзамена – приобретение материальных благ, так дали ответ 40% респондентов (т.к. в СВФУ размер стипендии разы больше нежели чем у центральных вузов), получение хорошей оценки и перевод на следующий курс, так дали ответ 38% респондентов, 16% опрошенных просто нравится учиться, лишь бы только сдать этот ненавистный экзамен – дали ответ 6% опрошенных.

Выборочный опрос показал, что большая часть студентов 74%, обучаясь в вузе, преследуют цель получить хорошее образование, стать потрясающим специалистом и работать по специальности. 6%, (молодые люди), учатся, чтобы получить диплом и «откосить» от армии. 10% учится лишь потому, что это престижно. 10% – желают поступить в аспирантуру и заниматься наукой.

Окончив университет, работать по специальности, пусть даже на низкооплачиваемой должности согласны работать 24% опрошенных. Будут искать работу по специальности, но наиболее высокооплачиваемую – 18% студентов. На любую высокооплачиваемую работу согласны 40% респондентов. Открыть своё дело собираются 18%. Реально по специальности готовы работать 24% студентов.

Вывод: Подводя итог анализу полученных результатов исследования, можно сказать, что у всех студентов имеется какие-то собственные цели, что все опрошенные студенты в той или иной степени целеустремлённые люди, способные достигать установленных целей. Большинству студентов помогает учиться и обретать отличные оценки. Чтоб повысить уровень образования выпускников ВУЗов, нужно заинтересовать студентов в учебном процессе, сделать его увлекательным для студентов. Но для этого Университету нужно наиболее жестко выбирать абитуриентов и преподавателей. К примеру, в Японии выпускники средних учебных заведений тестируются на определение их уровня интеллекта, так как чем выше разум у человека, тем более он способен не просто «изучать» материал и идти по проторенной дороге, а находить новейшие методы решения задачи [2]. Если тестируемый никак не набирает необходимого количество баллов, то он не имеет права поступать в ВУЗ. Однако это никак не означает, что человек не имеет возможность ничего добиться в жизни: перед ним раскрыты двери всех средне-специальных учебных заведений, он может заниматься бизнесом и т. д. Что же касается преподавателей, то это не просто профессия, а – призвание, тут «случайных людей» быть не должно. Люди, желающие учить остальных, обязаны кроме всего прохо-

дить психологическое тестирование. Имеет возможность быть, тогда студенты не будут ослабевать от скуки на лекциях и делать вид, что учатся, а преподаватели – что учат.

Список литературы

1. Резник Т.Е. Жизненные стратегии личности // Социологические исследования / Т.Е. Резник, Ю.М. Резник. – 2012. – №12. – С. 101, 103–104.
2. Рогов Е.И. Психология человека. – М.: Владос, 2011. – 320 с.
3. Емельянов М.Ю. Жизненные цели студентов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.bibliofond.ru/view.aspx?id=516492>

Фролова Анастасия Сергеевна
студентка

Институт управления
ФГАОУ ВПО «Белгородский государственный
национальный исследовательский университет»
г. Белгород, Белгородская область

ИНСТИТУТ ОТЦОВСТВА В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ

Аннотация: в данной статье рассматривается институт отцовства и его трансформация в современном обществе. Рассмотрен также процесс увеличения влияния отцовства в жизни семьи и его укрепление. Показана взаимосвязь института материнства и отцовства, а также влияние этих институтов друг на друга. Выделяются также положительные стороны развития для общества в целом и для семьи и ребенка в частности.

Ключевые слова: отцовство, семейные роли, равноправие, семья, социальный институт, материнство, семья, воспитание, распределение ответственности, институт семьи, экономическая сфера отношений.

Несомненно, в последние годы в обществе происходит невероятное количество перемен, во всех сферах жизнедеятельности человека можно наблюдать явные изменения. Если оглянуться назад, то становится очевидным, что в современном обществе очень сильно отличается от того, которое было хотя бы десяток лет назад. Институт семьи также претерпел немалые изменения в последние годы.

В самом понятии «семья» произошли значительные трансформации. Отношения и определения ролей в браке претерпели множество изменений. С распространением феминизма, гендерные роли распределяются несколько иначе. Женщины все больше отводят внимания и стремления к карьере. Финансовая независимость и полноценное формирование личности и интересов женщины все больше приближают к равноправию мужчины и женщины. Это касается не только экономических отношений, но и семейных. В современном обществе мужчина, как часть семьи в плане отцовства, все больше выходит из второстепенных ролей на один уровень с женщиной, разделяя ее обязанности и заботы.

Вклад мужчины в формирование и развитие ребенка всегда был значимым, но раньше, все-таки, большая роль отводилась женщине. Сейчас институт отцовства развивается и меняется как никогда до этого. Мужчинам приходится все больше обязанностей в воспитании ребенка брать на себя, им приходится разделять в большей степени, чем раньше, обязанности, которые считались прежде априори женскими.

Экономическая сфера развития женщины очень сильно отразилась на семейной сфере мужчины. Если раньше женщина не имела большого выбора с появлением ребенка в плане того, оставаться и проводить с ним все время или реализоваться в экономической среде, то сейчас карьерный план оказывает сильнейшее воздействие. Мужчина в такой ситуации берет часть обязанностей на себя, становится более вовлеченным в воспитательный процесс. Институт отцовства развивается и все больше расширяется.

В целом, экономический аспект жизнедеятельности всегда оказывал невероятное влияние на институт материнства и отцовства. Распределение обязанностей в воспитании ребенка всегда исходило из экономической составляющей. «Мужчина – добытчик, женщина – хранительница очага» – именно таково было основное представление о семье большую историю общества. И это имело разумное основание, опять же крайне экономическое. Мужчина должен был обеспечить существование своей семьи, а женщина поддержать эту семью изнутри, в том числе и воспитание ребенка. Но с момента внедрения женщины в экономическую сферу, и появления равных возможностей с мужчиной, женщина разделяет эту обязанность по обеспечению семьи в материальном плане, что является основанием того, что бы и мужчина разделял обязанности по воспитанию ребенка. Распределение ответственностей меняется, отцовство и материнство становятся равными факторами в развитии ребенка.

Конечно, путь к формированию полного равноправия в отношении отцовства и материнства еще только начат и много перемен должно случиться, чтобы его завершить, но изменения, которые существуют уже в современном обществе, являются крайне значимыми и очевидными. Несмотря на то, что существует еще большое количество семей, где институт отцовства еще находится не на таком уровне развития, как в большинстве развитых стран, все-таки путь развития, по которому идет современное общество, определен.

Материнство и отцовство очень важные составляющие в развитии всего общества. С укреплением и развитием роли мужчины в воспитании ребенка, развивается и само общество. Оно становится более цельным и приобретает все больше равновесия. Происходит формирование равноправия, грамотное разделение обязанностей и повышается эффективность воспитания.

Развитие института отцовства благоприятно оказывает влияние на развитие семьи в целом и на взаимоотношения с ребенком. В современном обществе отец в семье становится все более эмоциональным, он непосредственно контактирует с ребенком, принимает участие в его развитии и формировании отношения к окружающему миру. Такое взаимодействие укрепляет связь между ребенком и отцом, формирует у ребенка грамотное и рациональное отношение к обоим родителям и обществу в целом.

Стоит отметить, что институт отцовства все чаще стал выходить на первый план. Нередким стал тот факт, что отец предпочитает оставаться с ребенком и заботиться о нем, воспитывать и развивать, вместо того, чтобы реализовывать себя в карьерном плане. Существуют в настоящее время специализированные садики, в которые детей приводят не мамы, как это чаще всего принято, а именно папы. Это показывает усиление связи между ребенком и отцом. Увеличение эмоциональности восприятия отцовства в семейной жизни.

Отцовство с каждым годом все больше достигает уровня значимости материнства и вовлеченности в воспитание на равных условиях. Расши-

ряются функции и возможности института отцовства. Происходит активное участие на равне с женщинами, что является хорошим показателем развития и достижения важных для всего общества результатов.

С каждым годом все больше внимания уделяется вопросу отцовства в качестве фактора формирования личности ребенка. Все большая вовлеченность мужчин в семейные дела, в жизнь ребенка и его развитие, непосредственное участие в воспитании, является крайне важным для здорового формирования личности ребенка и его отношения к окружающему миру. Грамотное и искреннее участие обоих родителей в жизни ребенка является основой его адекватного и рационального развития ребенка, правильного отношения к обществу и формирования самой здоровой личности.

Список литературы

1. Страховская О. Что происходит с браком и отношениями в 2016 году / О. Страховская [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.the-village.ru>
2. Филлер Б. Гибкая разработка для вашей семьи / Б. Филлер [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.ted.com>

Ханюкова Юлия Николаевна

студентка

Институт управления

ФГАОУ ВПО «Белгородский государственный
национальный исследовательский университет»

г. Белгород, Белгородская область

СМИ КАК ФАКТОР СОЦИАЛИЗАЦИИ МОЛОДЕЖИ

***Аннотация:** в данной статье рассматривается влияние средств массовой информации на процесс социализации молодого поколения. Рассмотрено усиление воздействия СМИ в современном обществе и расширение самого понятия «средства массовой информации». Показано развитие и увеличение сферы влияния СМИ, а также способов воздействия. Выделяются также как положительные стороны данного влияния на социализацию, так и негативные.*

***Ключевые слова:** СМИ, средства массовой информации, Интернет, молодежь, информационные технологии, влияние СМИ, социализация, молодежная среда, воздействие СМИ.*

Несомненно, в современном мире средства массовой информации играют невероятно мощную роль. С каждым годом СМИ расширяется, появляются все большее количество источников информации, которые все сильнее оказывают влияние на весь мир, в том числе и на молодежь.

С переходом к информационному обществу произошел бум, революция в сфере получения и доступности информации. Сейчас новости узнаются даже вопреки твоему желанию, от СМИ невозможно уйти, их нельзя избежать, они фактически вездесущи и их влияние крайне велико. Молодежь – как социальная группа, в большей степени подвержена такому влиянию со стороны. С развитием технологий, всевозможные гаджеты, смартфоны, планшеты и легкодоступность интернета позволяют воздействовать СМИ круглосуточно. А так как молодежь, собственно, и является непосредственно больше взаимодействующей с новейшими технологиями, то неудивительно, что средства массовой информации имеют такую невероятную силу воздействия.

С развитием СМИ оно стало охватывать все большие аудитории. Если раньше доступ был не таким уж и легко доступным (газету нужно было сначала купить, потом найти время ее почитать, а новости уже были не такими актуальными, тоже самое касается и радио, которое нужно было включить в специальное время, чтобы попасть на новости), то в настоящее время все значительно упростилось. Расширилось само понятие СМИ, и оно продолжает расширяться, появляются все больше источники информации. Теперь, если у тебя нет времени смотреть передачу в определенное время, ты можешь найти ее в интернете, идешь по улице и со всех сторон видишь различные объявления, которые может тебе и не интересны, хочешь посмотреть видео на ютубе, тебе сначала покажут какую-нибудь рекламу.

Во всем этом влиянии средств массовой информации, важно отметить влияние СМИ на социализацию молодежи. Молодежная среда – это огромное поле для воздействия средств массовой информации. С самых ранних лет, в современном обществе, человек взаимодействует с технологиями, неразрывно связанными со СМИ. И СМИ как фактор социализации молодежи, является одним из основных.

Легкодоступность интернета – это основной источник влияния на процесс социализации молодежи. Интернет является связующим звеном между молодым человеком и его естественным стремление к новой информации. Существуют разные мнения по поводу влияния СМИ на социализацию молодежи. От самых негативных, выявляющих крайне отрицательные стороны такого влияния, до полностью позитивных, считающих данное влияние абсолютно помогающим и развивающим.

К негативным сторонам влияния СМИ на процесс социализации молодежи очень часто относят то, что еще не сформировавшая свое мнение и представление о мире молодежь, является очень легкой целью для воздействия со стороны СМИ с негативными намерениями, вплоть до привлечения молодых людей к террористической деятельности. В этом аргументе есть своя доля истины, ведь очень просто влиять на человека, вносить в него свои идеи, когда у него еще нет своих. А так как молодежь – это все-таки эмоциональная группа, то этот фактор только усиливает такое влияние.

Еще, к негативным сторонам влияния средств массовой информации на процесс социализации, относят тот факт, что часто молодые люди просто замещают реальное общение виртуальным, при такой ситуации процесс вливания в социум сильно осложняется, а навыки социализации просто атрофируются. К сожалению, с данным явлением в современном обществе приходится все чаще сталкиваться. Молодым людям просто намного легче общаться через интернет, что эта легкость превращается в страх живого общения, что впоследствии просто перерастает в полное закрытие от внешнего мира, от общества. Это очень страшная тенденция, и в настоящее время она привлекает все больше внимания. Сейчас уже является удивительным существование психологов, специализирующихся на данной проблеме. Такая ситуация осложняется еще и тем, что молодежь, с таким отношением к обществу, становится не просто безразличной к живому общению, но даже агрессивной. В таком случае, вмешательство со стороны просто необходимо.

Кроме таких отрицательных сторон влияния СМИ на социализацию молодежи, существует еще ряд положительных, которые тоже заслуживают внимания. Например, нельзя не отметить влияние средств массовой информации на нахождение поддержки. Ничто так не облегчает поиск людей, которые разделяют твои интересы, как интернет. Он помогает молодежи найти

единомышленников, людей, которые окажут позитивное влияние, и в процессе такого взаимодействия человек проходит социализацию.

Также, важно отметить, что с помощью такого невероятного развития технологий, значительно увеличивается возможность самовыражения молодежи. В настоящее время как никогда просто найти то, что тебе по душе. Способов реализации своего творческого потенциала просто огромное количество, от канала на ютубе, но совершенно любую тематику, до ведения странички на тамблере. Такая возможность позволяет молодым людям узнавать новое, принимать в этом непосредственное участие, общаться и взаимодействовать с окружающим миром.

Возможность быстро получать информацию, добывать ее и ей делиться, также является несомненным плюсом СМИ в качестве фактора социализации молодежи. Данная возможность позволяет молодым людям не стесняться того, чего они не знают, и не ждать, пока они смогут найти ответ на свой вопрос. Один клик в интернете, передача по телевидению или прочитанная статья значительно упрощают процесс социализации молодежи.

СМИ оказывает невероятное влияние на процесс социализации молодежи, особенно такое влияние возросло в последнее время, так как с развитием технологий, средств массовой информации значительно расширились. Существуют как положительные стороны такого влияния, так и отрицательные. Но так как от данного влияния не уйти, и оно будет усиливаться со временем все сильнее, то важно создать правильную почву для взаимодействия средств массовой информации и молодежи. Это очень серьезный вопрос, который требует немало усилий. Но решив его, общество сможет вырастить адекватную, грамотную и разумную молодежь.

Список литературы

1. Хиршберг П. Интернет – гораздо больше, чем улучшенное телевидение / П. Хиршберг [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.ted.com>
2. Суровики Дж. Поворотный момент социальных медиа / Дж. Суровики [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.ted.com>

Чижова Анастасия Сергеевна

студентка

ФГБОУ ВПО «Московский государственный
университет путей сообщения (МИИТ)»
г. Москва

О РЫНКЕ ТРУДА ВЫПУСКНИКОВ ВУЗА: СОЦИОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ

***Аннотация:** статья посвящена проблемам трудоустройства молодых специалистов, которые оказываются наиболее уязвимыми на рынке труда, что обусловлено наличием целого ряда противоречий. Представлен эмпирический анализ ожиданий и уверенности студентов старших курсов высших учебных заведений в сфере занятости.*

***Ключевые слова:** выпускники, рынок труда, профессиональное самоопределение, занятость, трудоустройство.*

Одной из социально-экономических проблем современного российского общества является проблема трудовой занятости молодежи. По данным Росстата наибольшие сложности с трудоустройством испытывают молодые люди в возрасте до 25 лет [1]. При этом наиболее уязвимыми на

рынке труда оказываются те, кто только что получил дипломы, либо сейчас заканчивает обучение – выпускники высших учебных заведений.

Вследствие этого особую актуальность приобретает проблема трудоустройства молодых специалистов, оканчивающих вуз. Несбалансированность рынка труда и образовательных услуг, отсутствие механизма, регулирующего трудоустройство выпускников вузов, приводит к возникновению серьезных проблем с занятостью, и являются причинами молодежной безработицы.

В последние годы значительных продвижений в вопросах взаимодействия рынка труда и рынка образовательных услуг не произошло. Вместе с тем, уменьшается эффективность институтов образования, снижается доля выпускников, которые трудоустраиваются по полученной профессии и, наоборот, увеличивается процент специалистов, работающих на должностях, ниже своего квалификационного уровня.

В рыночных отношениях поменялась структура занятости населения, запросов рынка труда на определенные категории работников. Постоянно рождающиеся новые специальности требуют профессионалов. Раннее существовавшие традиции распределительного трудоустройства выпускников потеряны, а новые отношения между работодателями и производством все еще устанавливаются с большим трудом. Усиливающийся распад экономических связей между предприятиями, рост безработицы среди молодых специалистов ставят проблему поиска работы перед значительным большинством работоспособного населения. Выпускникам вузов приходится самостоятельно искать рабочее место, к чему многие из них совершенно не готовы. Задача поиска места работы затрудняется тем, что характеристики образования российской молодежи довольно часто не находятся в соответствии критериям, характеру и содержанию труда.

На современном этапе развития общества происходит разрушение прошлых принципов, на которых строился весь образовательный процесс. Отсюда возникло множество разногласий и расхождений, отражающих проблемы взаимодействия образования с рынком труда, а также с другими социальными подсистемами.

С целью изучения положения выпускников вуза на рынке труда в современных российских условиях автором в феврале 2016 года было проведено социологическое исследование посредством интернет-опроса, в котором приняли участие 358 учащихся старших курсов высших учебных заведений. При этом в выборочную совокупность вошли студенты, обучающиеся на гуманитарной специальности – 38%, на технической – 33% и экономической специальности – 29% от числа опрошенных.

Результаты опроса позволили выявить целый ряд противоречий, затрудняющих трудоустройство выпускников высших учебных заведений. Так, одно из них – рассогласование между социальными и профессиональными ориентациями молодежи и потребностями предприятий, организаций и фирм в рабочей силе.

Проведенное автором исследование дает возможность проанализировать профессиональные ориентации современных студентов. Эффективность профессионального становления во многом зависит от осознанности выбора индивидом своей специальности [4]. Результаты исследования выбора специальности студентами представлены на рисунке 1.

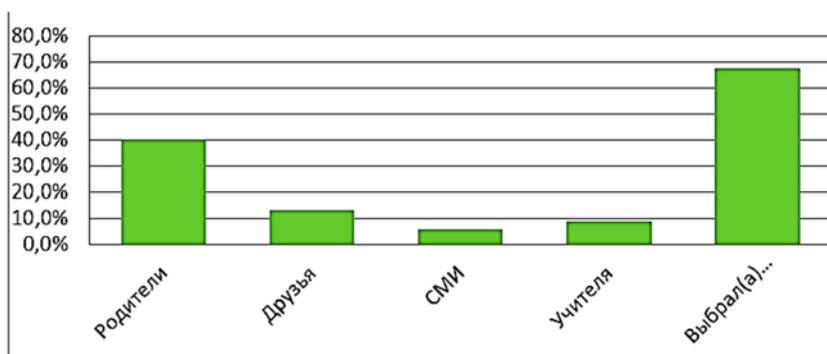


Рис. 1. Факторы, влияющие на выбор специальности, %

По данным опроса, самостоятельным решением в выборе специальности руководствовались 67,6% респондентов. Влияние родителей на выбор профессии в настоящее время тоже занимает лидирующую позицию – 40,8%. А вот влияние школьной профориентации и СМИ на выбор профессии являются самыми низким показателями, лишь 8,4% и 6,1% респондентов соответственно. К сожалению, это может говорить о плохой работе организаций, отвечающих за профессиональное просвещение как старшеклассников, так и абитуриентов.

Оценка перспективности студентами выбранной специальности выступает показателем успешного формирования профессионального самоопределения в вузе. Данные проведенных опросов даны в таблице 1.

Таблица 1

Оценка перспективности будущей профессии, (%)

Специальности	Как очень важную и перспективную	Как важную, но не перспективную	Как не важную и не перспективную	Затрудняюсь ответить
Гуманитарные	52,9	23,5	2,9	20,6
Технические	50,8	23,7	11,9	13,6
Экономические	36,5	21,2	23,1	19,2

Как видно из опроса, студенты гуманитарной направленности более высоко оценивают перспективность выбранной профессии, в отличие от экономического и гуманитарного профиля. Однако 20,6% гуманитариев затруднились ответить на данный вопрос. Причем не важной и не перспективной выбранную профессию в основном считают 23,1% студентов экономической специальности.

На сколько же студенты уверены после окончания вуза устроиться работать по специальности? Так 30,7% опрошенных считают, что на момент окончания будут квалифицированными специалистами, отчасти уверенных оказалось – 31,3%, и тех, кто думают, что не смогут устроиться по полученной специальности – 27,9%.

При этом ситуация от специальности к специальности меняется. Наиболее уверенных в возможности работать по профессии насчитывалось студентов технических направлений (39%), на втором месте представители экономических специальностей (34,6%), и лишь 27% учащихся гуманитарных факультетов.

Официальная статистика наглядно подтверждает опасения ребят относительно будущего трудоустройства. Согласно Росстату, на предприятиях и организациях наиболее востребованы специалисты высшего уровня квалификации в области здравоохранения, биологических и сельскохозяйственных наук, а также инженеры и специалисты естественных наук [3]. Более того, по статистике за 2015 год молодежь до 25 лет составляет среди безработных 24,3%, в том числе в возрасте 20–24 лет – 20,4% [1].

Не менее актуальной проблемой, связанной с занятостью молодежи, является рассогласование устремлений выпускников вуза с реальностью. Представления молодых людей о будущей должности чаще всего сводятся к желанию быть специалистом «высокого полета»: руководителями, ведущими инженерами и ведущими экономистами, успешными аналитиками и т. д. Но чаще всего, работодатели не готовы предоставить столь ведущие вакансии для молодой категории соискателей, порой по абсолютно тривиальным причинам: отсутствие практического опыта, необходимость убедиться в способностях работника, коммуникационных и других качествах.

Согласно мнению студентов, успешность поиска работы зависит от того, насколько студент обладает общими способностями и профессиональными компетенциями. Так, согласно авторскому опросу, успешность поиска работы зависит от личностных и деловых качеств (65,4%), уровня профессиональных знаний (48,6%), соответствия образования требованиям вакантной должности (29,6%), опыта работы (34,6%), наличия дополнительного образования (17,9%).

Что касается критериев отбора молодых кадров с точки зрения работодателей, то согласно исследовательскому центру портала SuperJob.ru ключевыми являются личностные и деловые качества, наличие профессионального опыта, а также уровня и качества образования [2].

Очевидно, что чаще всего опыта работы по специальности у бывшего студента отсутствует. Возникает парадоксальная ситуация между требованием работодателя и возможностью его исполнения со стороны молодых людей. К сожалению, данное обстоятельство порой вынуждает многих дипломированных специалистов без стажа менять сферу деятельности и работать не по специальности.

Анализируя изложенную выше информацию, становится очевидным, что молодёжный рынок труда не достигает равновесия, при котором все молодые специалисты находили бы работу. Диссонанс в спросе и предложении на молодёжном рынке труда вызван тем, что сейчас разрушены существующие механизмы трудоустройства выпускников. Практически разорваны связи между высшими учебными заведениями с производством. Помимо этого, не выработаны механизмы социального заказа на профессии, которые пользуются наибольшим спросом.

По мнению автора, проблему трудоустройства молодых специалистов необходимо решать в двух направлениях. Первое содержит разработку комплекса мероприятий, направленных на правильный выбор профессии. Второе направление заключается в разработке комплекса мероприятий, направленных на совершенствование системы профессионального образования. А именно, на то, чтобы все профессионально-образовательные

учреждения реализовывали подготовку выпускников вузов по единым образовательным стандартам, содержание которых должно соответствовать современным и своевременным требованиям рынка труда. Тогда можно будет говорить, что риск неправильного выбора профессиональной деятельности будет минимален. Соответственно, такой подход будет способствовать успешному трудоустройству молодых специалистов после получения профессионального образования.

Список литературы

1. Безработных среди молодежи в России в 5 раз больше, чем среди 30–40-летних // Газета «Ведомости»: офиц. сайт [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.vedomosti.ru/management/articles/2015/10/27/614577-bezrabotnih-molodezhi> (дата обращения: 05.05.2016).
2. Новости исследовательского центра рекрутингового портала Superjob.ru: офиц. сайт. 2013 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.superjob.ru/research/articles/111280/na-uroven-i-kachestvoobrazovaniya-molodogo-specialista-obraschaet-vnimanie-tolkotret-kadrovikov/> (дата обращения 02.04.2016)
3. О численности и потребности организаций в работниках по профессиональным группам на 31.10.2014 // Федеральная служба государственной статистики: офиц. сайт [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.gks.ru/free_doc/2015/potrorg/potr14.htm (дата обращения: 05.04.2016).
4. Ярина Е.В. Динамика ценностных ориентаций профессионального самоопределения студенческой молодежи (социологический аспект) // Современные исследования социальных проблем: Электронный журнал. – 2014. – №5 (37) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://dx.doi.org/10.12731/2218-7405-2014-5-25> (дата обращения: 13.05.2016).

Научное издание

НАУЧНОЕ СООБЩЕСТВО СТУДЕНТОВ

Том 1

Сборник материалов

IX Международной студенческой научно-практической конференции
Чебоксары, 31 мая 2016 г.

Редактор *Т.В. Яковлева*

Компьютерная верстка и правка *Т.В. Михайлова*

Подписано в печать 20.06.2016 г. Формат 60×84/16
Бумага офсетная. Печать офсетная. Гарнитура Times.

Усл. печ. л. 18,135. Заказ К-113. Тираж 500 экз.

Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс»
428005, Чебоксары, Гражданская, 75

8 800 775 09 02

info@interactive-plus.ru

www.interactive-plus.ru

Отпечатано в Студии печати «Максимум»

428005, Чебоксары, Гражданская, 75

+7 (8352) 655-047

info@maksimum21.ru

www.maksimum21.ru