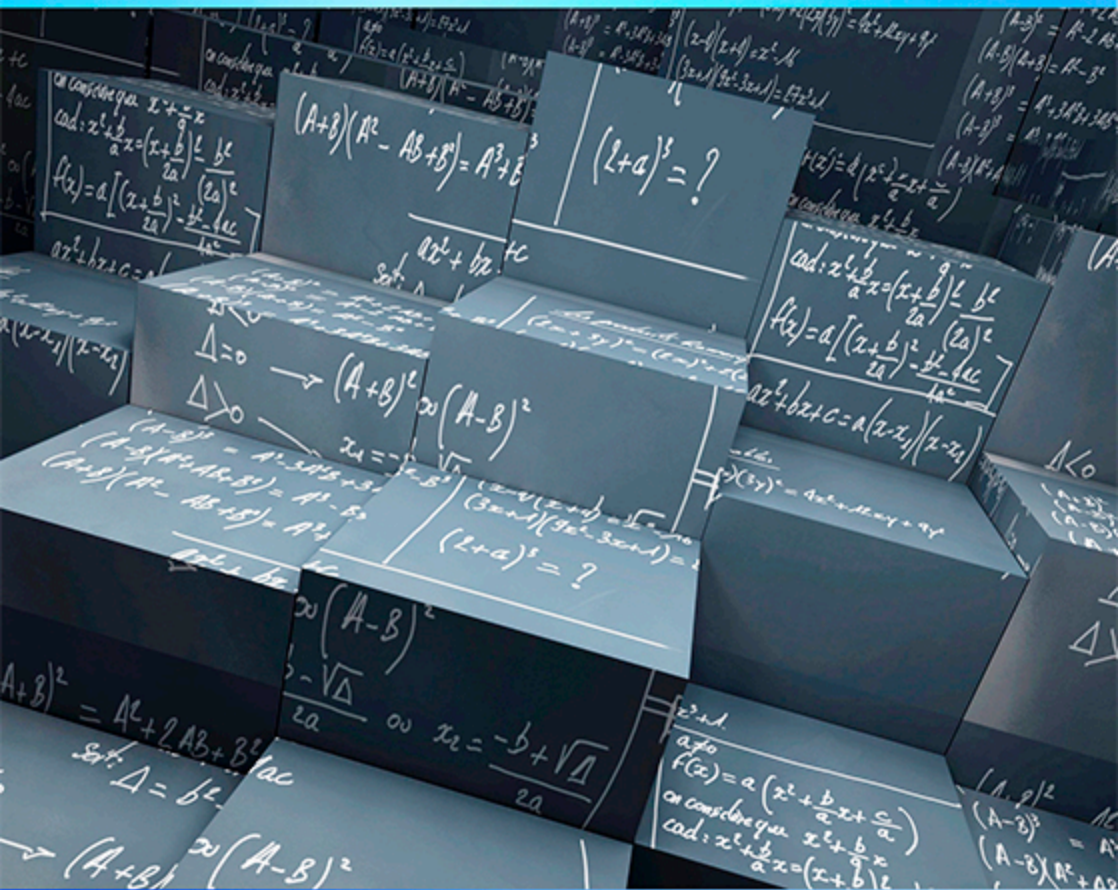




**ИнтерактивПлюс**  
Центр Научного Сотрудничества

# НАУКА И ОБРАЗОВАНИЕ: СОВРЕМЕННЫЕ ТРЕНДЫ

**Коллективная монография**  
*Серия «Научно-методическая библиотека»*  
**Выпуск II**



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

Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс»

# **Наука и образование: современные тренды**

Серия: «Научно-методическая библиотека»  
Выпуск II

Коллективная монография

Чебоксары 2013

УДК 08  
ББК 72+74  
Н34

**Рецензенты:** **Рябинина Элина Николаевна**, канд. экон. наук, профессор, декан экономического факультета  
**Мужжавлева Татьяна Викторовна**, д-р. экон. наук, профессор  
**Иванов Владимир Валерьевич**, канд. экон. наук, доцент

**Редакционная коллегия:** **Широков Олег Николаевич**, главный редактор, д-р ист. наук, профессор, декан историко-географического факультета, член общественной палаты Чувашской Республики 2-го созыва.  
**Иванова Василиса Васильевна**, канд. филол. наук, специалист по учебно-методической работе  
**Яковлева Татьяна Валериановна**, ответственный редактор  
**Шоркина Марина Владимировна**, помощник редактора

Н34 **Наука и образование: современные тренды: коллективная монография.** Серия «Научно-методическая библиотека». Выпуск II. / Гл. ред. Широков О.Н. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2013. 132 с.

**ISBN 978-5-906626-09-7**

В коллективной монографии представлены научно-исследовательские материалы известных и начинающих ученых, объединенные основной темой современного видения путей развития науки и образования.

**ISBN 978-5-906626-09-7**

УДК 08  
ББК 72+74  
© Коллектив авторов, 2013  
© Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс», 2013

## Предисловие

Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс», совместно с Федеральным государственным бюджетным образовательным учреждением высшего профессионального образования «Чувашский государственный университет имени И.Н.Ульянова» представляют второй выпуск серии «Научно-методическая библиотека», содержание которого составила коллективная монография на общую тему **«Наука и образование: современные тренды»**.

По структуре монография состоит из трех частей: первая – **«Теоретические аспекты современного образования и науки»**, вторая – **«Современные образовательные технологии»** и третья – **«Ценностный подход в современном воспитании»**. Каждая часть подразделяется на отдельные главы, авторами которых являются как известные ученые России, так и только начинающие исследователи.

Общая объединяющая тема монографии создает широкие рамки для участия специалистов, исследующих современные пути развития системы образования и науки. Основными содержательными компонентами второго выпуска стали проблемы теории науки и образования, управления и менеджмента в современном образовании, образовательные и развивающие технологии, новаторски применяемые в образовательном процессе, а также ценностные основы воспитательного процесса.

Авторский коллектив монографии составили 10 исследователей современного образования и науки России. Географическая карта расположения членов авторского коллектива широка: на ней представлены крупные города России (Астрахань, Владивосток и Находка, Воронеж, Смоленск, Томск) и Новосибирская область.

Публикуемые в коллективной монографии авторы представляют следующие группы образовательных учреждений: **государственные академические учреждения** (Смоленская государственная академия культуры, спорта и туризма), **государственные университеты** (Астраханский государственный университет, Владивостокский государственный университет экономики и сервиса); **государственные педагогические университеты** (Томский государственный педагогический университет); **институты повышения квалификации** (Воронежский институт повышения квалификации и переподготовки работников образования) и **колледжи** (Новосибирский областной колледж культуры и искусств).

Среди авторов коллективной монографии, представляющих разные уровни науки и образования, различные научные направления, известные ученые, среди которых кандидаты наук ведущих вузов страны, проректор по воспитательной и социальной работе Смоленской государственной академии культуры, спорта и туризма – Чернецов М.М., директор УМЦ ИФФ Томского государственного педагогического университета – Васильева А.А., ведущий научный сотрудник Воронежского института повышения квалификации и переподготовки работников образования – Лукина Е.А., аспиранты и преподаватели колледжей.

Редакционная коллегия выражает глубокую признательность нашим уважаемым авторам за активную жизненную позицию, желание поделиться уникальными разработками и проектами, участие в создании второй коллективной монографии **«Наука и образование: современные тренды»**, которая продолжает **Серию** выпусков нашей **«Научно-методической библиотеки»**. Ждем Ваши публикации и надеемся на дальнейшее сотрудничество.

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

## ОГЛАВЛЕНИЕ

### ЧАСТЬ I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ

<i>Васильева А.А.</i> Новая парадигма образования: смыслы и возможности.....	5
<i>Лехтянская Л.В., Воликов О.А.</i> Аспекты руководства и лидерства в управлении организацией.....	19
<i>Пегов В.А., Чернецов М.М.</i> Игровое мышление как мышление в пространстве.....	33

### ЧАСТЬ II. СОВРЕМЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ

<i>Лукина Е.А.</i> Образовательные технологии, обеспечивающие формирование универсальных учебных действий.....	46
<i>Тюрин Г.М.</i> Основы голосо–речевого тренинга для студентов отделения «Социально–культурная деятельность».....	103

### ЧАСТЬ III. ЦЕННОСТНЫЙ ПОДХОД В СОВРЕМЕННОМ ВОСПИТАНИИ

<i>Закушняк Н.В.</i> Лирические песни села Новорозино Купинского района Новосибирской области.....	113
<i>Матвеева С.П., Самитова О.В.</i> Роль приемной семьи в развитии ценностных ориентаций у детей, оставшихся без попечения родителей.....	123

## ЧАСТЬ I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ

*Васильева Анна Анатольевна*

### НОВАЯ ПАРАДИГМА ОБРАЗОВАНИЯ: СМЫСЛЫ И ВОЗМОЖНОСТИ

**Ключевые слова:** образование, ассоциация, ассоциативная связь, ассоциативная парадигма.

*В данной работе делается попытка осмысления существующих на сегодняшний день возможностей и направлений истолкования тех тенденций и изменений, которые скрываются за понятием "новая парадигма образования". Ставится вопрос о дидактическом потенциале ассоциативных исследований в гуманитарных науках последних десятилетий.*

**Keywords:** education, association, an association, associative paradigm.

*The work attempts to analyse modern potentials and directions of interpreting the variations and tendencies represented by the "new education paradigm" notion. An issue of didactical potential of associative research in recent humanities is raised and discussed.*

#### *1. Ключевые векторы интерпретации понятия «образование».*

Сегодня мы становимся свидетелями и участниками смены парадигмы в образовании. Проблематика образования становится пространством самых оживленных дискуссий. Очевидно, что многие наши проблемы несут гуманитарный характер. Известный афоризм Клода Леви–Стросса, выдающегося философа, культуролога, антрополога XX века « XXI век будет веком гуманитарных наук или его не будет вовсе» выдерживает проверку на актуальность в различных контекстах, в том числе многочисленных дискуссиях, посвященных проблемам образования в нашей стране. Даже самый беглый взгляд на характер данных дискуссий позволяет сделать вывод о том, что уважаемые эксперты зачастую вкладывают в понятие «образование» разное, порой «слишком разное» содержание. Попытаемся выделить некоторые векторы осмысления и понимания образования, которые сегодня существуют.

Евгений Сабуров, научный руководитель Института развития образования НИУ ВШЭ, считал образование важнейшей частью публичной сферы и экономической жизни. В предисловии к изданию книги его статей Илья Куклин пишет, что «в осмыслении проблем образования взгляды Евгения Сабурова и его аргументация отличались не только от взглядов российских чиновников, но и от позиции большинства учительского и экспертного сообщества» [22, с. 19]. По мысли Е. Сабурова, образование – это сфера, где должна быть фокусировка не на приобретение информационного капитала, а на получение удовольствия (в духе идей Ш.А. Амонашвили) и знаний, необходимых для критического осмысления происходящего и перестройки собственного «я».

Автор выделяет важнейшую область для управленческих решений, а именно – перефокусировка задач образования, которая нужна обществу для того, чтобы решать в будущем задачи, само существование которых сегодня предсказать невозможно [22, с. 20]. А как существующую опасность и тоже как область для управленческих решений – сферу планирования в образовании: «...

жажда планирования» опасна тем, что «само по себе краткосрочное планирование на микроуровне... нормальная тактика. Однако, уже стратегическое планирование на уровне крупной корпорации способно принести большие беды, и тем более суровые, чем более оно детализировано» (там же). «Планирование в образовании в силу специфики отрасли всегда долгосрочное, всегда масштабное-государственное и всегда детализированное. Подобное планирование опасно тем, что отбрасывает страны на обочину мирового развития [22, с. 26–27].

Можно выделять подходы к пониманию и осмыслению образования, среди них – компетентностный, экономический, гуманистический и т.д. В компетентностном подходе образование рассматривается как некая «подготовка к жизни». В любом случае, образование человека – это сигнал. Очень тонкий момент в осмыслении этой темы заключается в том, что мы можем (а, зачастую, так и делаем) подменять понятие «образование» и «система образования», утверждает Е. Сабуров.

Ещё существует наслажденческий подход. Например, общее образование не дает прямых профессиональных навыков и умений, но способствует выработке навыков ориентации в природе, культуре, обретению социальных норм и т.д. [22, с. 100]. Образование – само по себе благо, вызывающее прямое удовольствие, ради которого человек согласен идти на лишения в виде затрат, сил и средств.

Образование – это ресурс нашего общества, который мы должны научиться эффективно использовать. Если мы возьмем аспект статистических, стратегических исследований и форсайтов (в тематике «Россия – 2020»), то увидим, что в долгосрочной перспективе развития России проблема человеческих ресурсов станет одной из ключевых проблем, мешающих России стать развитой постиндустриальной страной. И один из парадоксов, связан как раз с проблематикой «производства» образовательного ресурса для современного общества. Как указывал еще в 2007 году Михаил Дмитриев, руководитель Центра стратегических разработок, к 2020 году мы имеем шанс оказаться одной из самых образованных стран в мире (см. [8]). Парадокс мы видим в том, что «перепроизводство» образовательного ресурса, также, как и его «неодпроизводство», может давать неожиданные, непредсказуемые, и не всегда положительные для общества результаты. После того, как человеком достигнут уровень образования, получена мера успеха на рынке, этот человек, по сути, может быть привлечен к огромной толпе избыточно образованных людей: человек выполняет некие функции в этом сообществе, но уровень его образования, а, следовательно, интеллектуальные, духовные и культурные потребности значительно превосходят то, чем он, по сути, вынужден заниматься (Это ситуация, описанная С. Минаевым в повести о ненастоящем человеке «Dухless» [17]).

Еще очень интересная и весьма информативная область, которая емко и доходчиво представляет нам, что же есть такое образование, – это афоризмы про него [2]. Т. Фуллеру приписывается афоризм «Образование делает хорошего человека лучше, а плохого – хуже». А. Эйнштейн является, согласно данным, автором знаменитого «Образование есть то, что остается после того, когда забывается всё, чему нас учили». А. Солженицын когда-то написал, что «Образование ума не прибавляет». К. Симонов очень актуален сегодня в русле тенденций развития непрерывного образования со своим высказыванием «Образованный человек тем и отличается от необразованного, что продолжает считать свое образование незаконченным». А Шопэнгауэр противопоставлял образование и природный ум, считая, что оно не может заменить или компен-

сировать отсутствие природного ума.

В этом контексте интересно изречение Джона Локка (или приписываемое ему): «Образование создает разницу между людьми», с которым можно сопоставить и размышления академика Олега Фиговского, заведующего кафедрой ЮНЕСКО «Green Chemistry». В своей недавней статье он пишет о том, что наш мир ожидает интеллектуальная сегрегация: «хотя практически всеобщее среднее образование – реальность, но пропасть между учеными и среднестатистическими людьми растет... школьных знаний не достаточно, чтобы понять основы инженерных и научных областей... учение теряют связь с остальным обществом» [28]. Думается, что это серьезная проблема, которая может быть рассмотрена и как управленческая ситуация. Это сигнал современной системы образования. Как единственно возможный выход О.Л. Фиговский предлагает «как можно более быстрый переход ко всеобщему и весьма интенсивному образованию» (там же). И воздействие в этом направлении можно осуществлять на уровне школьной программы: не упрощение «среднестатистической школьной программы», а усложнение ведь средний уровень образованности, требуемый для преодоления будущего расслоения, существенно выше нынешнего.

Существуют также разные взгляды и подходы к управлению и осмыслению образования, в основе которых лежат два фундаментальных мировидения: западная и восточная парадигмы мышления. Представители западного направления, исследования которых нам знакомы, – А. Харрис, М. Барбер и др.

Альма Харрис представляет Институт образовательного лидерства (Institute of educational Leadership), занимающегося подготовкой любых лидеров в образовании, разработкой соответствующих программ, проведением тренингов и т.д. Ее тезисы и принципы отражают «западный» подход. Руководство – это влияние на других в части исполнения какой-то деятельности. Альма Харрис так разводит понятия менеджмент, руководство и лидерство. Менеджмент обеспечивает эффективность организации, поддержание статус-кво и т.п. Руководство нацелено на порядок, а лидерство предстает как развитие. Лидер в образовательном учреждении – это тот, кто реально развивает школу (и, конечно, не всегда это формальный руководитель). По ее мнению, существуют всегда два рычага, которые могут сдвинуть систему образования – это качество лидерства и качество, профессионализм учителя. «Что делают эффективные лидеры во всем мире? Создают сильные команды». Лидер – это идея плюс команда (не даю ссылку, так как эти мысли были ею обозначены в устной беседе с нами).

Донелла Медоуз в своей известной книге «Азбука системного мышления» приводит цитату Рассела Эйкоффа, специалиста по теории управления: «Лица, принимающие решения, сталкиваются не с отдельными, не связанными друг от друга проблемами, а с постоянно меняющейся ситуацией, в которой сложные сочетания изменяющихся проблем. Лица, принимающие решения, не решают проблемы, они лишь управляют беспорядком» [16].

В такой сложной системе, как образование, существует много нелинейных зависимостей. Часто нам не хватает связей для того, чтобы понять характер существующих взаимосвязей. К тому же мы живем в мире, где очень много именно нелинейных зависимостей, то есть таких, которые с точки зрения привычной математики или логики решать бесполезно или сложно, то есть – в нелинейном мире. При нелинейной зависимости результат нельзя рассчитывать пропорционально вложениям. В нашем мире очень много нелинейных зависимостей. Т.М. Ковалева на тьюторской конференции в Томске весной 2013 г. указала на то, что, может быть, самым главным нашим упущением в сфере



образования, затрудняющим развитие всех современных процессов, является то, что во всей европейской цивилизации весь процесс образования устроен, вписан в линейную логику, а наш мир стал нелинейным. Следовательно, детей нужно вводить в мир, где существует нелинейная логика (а так могут работать педагогические профессии). И, наверное, хорошо, если бы у нас одной из моделей творческой позиции в образовании, в школе, была модель «свободный художник» – человек, который обладает обширными знаниями, но может свободно и творчески их комбинировать и представлять в учебном процессе.

В основе восточного подхода, в том числе к образованию, управлению, лежит принципиальный тезис о том, что «человек никогда не равен сам себе», он всегда больше или меньше, чем он есть, поэтому «человека нельзя знать, его можно только открыть», и, следовательно, главный миф современной мысли, неразрывно связанный для нас с западной, европейской парадигмой мышления, – это идея корреляции субъекта и объекта. В восточной корпорации (а, по сути, любой сложной системе) руководитель должен уметь входить во внутреннюю общительность, быть чутким, духовно развитым и вместе с тем контактирующим с миром. Самое главное – это коммуникация, существующая поверх всяких формальностей и нюансов, который может быть уловлен обостренным опытом, знание которого является знаком высочайшего профессионализма. Избыток рациональности представляется как душевная болезнь: считается даже, что такой человек может быть опасен для общества. Также важна регенерация опыта – превосходство чистого события над знанием и предметностью истины в коммуникации, а не ее познание.

Стратегия восточного управления строится на принципе «ты можешь быть проводником силы в этом мире». Само понятие «стратегия» – это движение в сторону наибольшей эффективности, ориентация и поиск того, что ближе к требованиям и потребностям сегодняшнего дня. Настоящий «управленец» – тот, кто и руководитель (организовать структуру, коммуникацию, связи), и лидер (идея, дух), и Учитель (тот, кто поощряет нас быть тем, кем мы призваны быть, открыть нам наши способности). Восточная идеология управления – для того, чтобы всё вокруг организовалось наилучшим образом, нужно прежде всего организовать себя. Это очень близко соприкасается с современным пониманием некоторых экспертов образования.

Так, например, К.М. Ушаков, неизменный главный редактор журнала «Директор школы» и идейный вдохновитель многочисленных проектов в сфере образования, в своей книге «Управление школой: кризис в период реформ» [25] пытается увидеть и показать «лимитирующие факторы развития» образовательной организации. Автор утверждает, что результаты деятельности в долгосрочной и среднесрочной перспективе связаны с качеством организации, а качество связано, в свою очередь, с ее уровнем сложности: качество организации определяется структурой, а ключевым элементом структуры являются *связи* между ее элементами. Связи – это «запас» организации, ее потенциал, ее обмен информацией, ее жизнедеятельность и т.д. Автор даже берет (обоснованную и оправданную) смелость утверждать, что наши организации – это не столько люди, сколько связи между ними [25, с. 8]. И эти связи возникают не спонтанно, а в определенной среде. Следовательно, основной ресурс развития организации (в том числе школьной) это триединство «среда – связи – процессы».

Идея генерирования внутренней сложности организации [25, с. 65] – иными словами, формирование множественных разнокачественных связей. Чем их

больше, тем больше «поле» организации и ее потенциал. Исследования связей в организациях, в том числе образовательных (не случайно многие организации и сообщества носят название – ассоциации, где прямо указывается именно на *связи* как ключевые элементы в объединении), может стать сегодня одним из интересных и перспективных: какие бывают и вообще возможны структуры системы, если мы смотрим на них с точки зрения специфики связей.

У гуманитариев есть понятие «гипертекст». Вадим Руднев проводит в одноименной статье «Словаря культуры» среди прочих пример – житейский: когда человек уже выбрал свою профессию, он тем самым выбрал определенный гипертекст своей жизни – определенные *языковые игры*, определенный круг общения, определенные книги, определенный образ мыслей. И вот вдруг ему все это надоедает. Он хочет вырваться из опостылевшего ему мира. Хочет все бросить, уйти куда–то совершенно в другое пространство, к совершенно другим людям и другим проблемам. Но *те кнопки*, которые он научился нажимать в своей старой жизни, те речевые акты и языковые игры, в которые он был обучен играть в своей старой жизни, те пружины, которые он привык нажимать, и те психологические установки и мотивации, которыми он привык руководствоваться, – все это остается при нем. И его тянет назад. Если это очень сильный и решительный человек, он сможет победить свой старый гипертекст, но вопрос состоит в том, стоило ли это делать» (Руднев В. Словарь культуры XX века).

Думается, тот же принцип применим и к более сложным системам и организациям.

В такой сложной системе, как образование, существует много нелинейных зависимостей. Часто нам *не хватает связей* для того, чтобы понять характер существующих взаимосвязей. К тому же мы живем в мире, где очень много именно нелинейных зависимостей, то есть таких, которые с точки зрения привычной математики или логики решать бесполезно или сложно, то есть – в нелинейном мире. Линейная зависимость отображается на графиках прямой линией. Её коэффициенты постоянны. При нелинейной зависимости результат нельзя рассчитывать пропорционально вложениям. В нашем мире очень много нелинейных зависимостей (ср. Д. Медоуз Азбука системного мышления [16]).

Еще одно ключевое утверждение К.М. Ушакова заключается в том, что для создания оптимальной структуры организации нужна смена парадигмы – системы взглядов, ментальных моделей, концепций и концептов, на основании которых мы действуем. Таким образом, в работе обозначается иной взгляд на проблему кризиса современного образования – от структуры организации и парадигмы мышления, что, несомненно, обозначает большую глубину, чем та, к которой мы привыкли.

С точки зрения организации как системы связей, в данном случае нужна иная структура организаций, которая задала бы иные требования к квалификации учителя. «Квалификационный» взгляд дает нам определенные модели педагога. Есть педагог как узкий специалист, предметник, есть педагог–ремесленник. За этими двумя моделями стоит (и понимается) разное содержание образования: принадлежность одной области знания и одному предмету или разнообразие знаний и понимание ребенка в целом. Очевидно, что «центральным действующим звеном любой системы внедрения педагогического инновационного процесса был и остается учитель, от квалификации и личностных особенностей которого зависит качество организации учебно–воспитательного процесса». Задача сегодняшнего дня – осмыслить роль, модель, стиль,

педагогическую позицию современного учителя адекватно современным тенденциям, достижениям и вызовам, сформулировать и осмыслить новые задачи и функции педагога, его профессиональные возможности.

В данном направлении рассуждали мы, проводя опросы и анкетирования на предмет осознаваемости и осмысленности, а также вариативности моделей учителя сегодня (педагогических позиций) среди студентов г. Томска в 2010–2013 г.г.

В итоге мы выделили несколько педагогических позиций, на которые чаще всего указывали наши информанты. Это *педагог–менеджер, педагог–транслятор, педагог–просветитель, педагог–«свободный художник», а также фасилитатор, наставник (тьютор)*. Отвечая на вопрос «с какими ролями учителя вы сталкивались в вашей учебной деятельности?», учащиеся обычно описывают педагогические позиции транслятора и просветителя, *реже* – наставника и тьютора. Такие позиции, как фасилитатор, менеджер и свободный художник указывались нашими информантами в качестве необходимых в будущем, причем, далеко не всеми – чаще информанты ограничивались ролями наставника, просветителя, посредника, а также, с недавнего времени, – тьютора. Нам представляется крайне необходимым, чтобы учителя завтрашнего дня, овладевая педагогическими и предметными технологиями и компетенциями, вместе с тем расширял свою педагогическую деятельность, привнося в неё не только усвоенные еще со школы позиции транслятора и просветителя, но и становились по мере необходимости и менеджером, и «свободным художником», и умелым фасилитатором.

Интересны и образовательные идеалы А.Н. Тубельского, известного педагога–психолога, неизменного директора московской школы № 734, больше известной как «Школа самоопределения», которые были изложены автором в книге «Школа будущего, построенная вместе с детьми» [24].

А.Н. Тубельский признавал ценность *личного содержания образования*. Образование – это, прежде всего, помощь человеку в создании образа самого себя, своего будущего, своей карьеры, но, самое главное, – успешности, умения действовать, жить в меняющемся мире, какой он есть.

В образовании необходима установка на органичность, связь, соединение, осмысленное, а не мозаичное – поэтому в приоритете не будет приобретения *каких-то отдельных фрагментов или «основ наук»*. Необходимо найти взаимосвязь между приоритетами школьного образования и социальным опытом ребенка (его система общения, отношений с другими людьми и т.д.).

Необходимо видеть, что существует противоречие между интересами общества и интересами государства. И нужно принимать политически правильное решение, удовлетворяя государство, все-таки реализовывать ценности и идеалы общества.

Идеал человека, необходимого обществу, по мнению А.Н. Тубельского, – это люди с яркой индивидуальностью; люди со своей позицией, люди, умеющие проявлять инициативу и умеющие сохранять свою уникальность и признавать уникальность другого человека, умеющие работать не в одиночку, а в коллективе. И поэтому нужно, чтобы направленность была не на ум, а на характер как некую целостность и совокупность качеств: истина познается не умом. А.Н. Тубельский полагал, что сегодня необходим новый способ усвоения содержания образования – не логически–вербальный.

Очевидно, что содержательно и методологически для реализации идеалов, о которых тут пишет А. Тубельский, требуется междисциплинарный подход.

*Во многом реализация данных идеалов – это проблема философии образования.*

*Это также проблема соответствующих воспитательных навыков, например, писать свой индивидуальный учебный план в первого класса. Это еще и проблема новых предметов и поиск межпредметных связей. Это, безусловно, проблема эффективного наставника – человека, который себя выстроил в этой парадигме ценностей и может быть помощником и учителем одновременно.*

В современном мире и образовании нужны уже не фрагментарные «стыковки» дисциплин и точечных методик, - их уже достаточно, но специалисты с междисциплинарным мышлением. В школе – нужны учителя с мировоззрением гуманного учителя, а, значит, объединяющим, синтезирующим и интергирующим типом мышления (Ш. Амонашвили), в мире инноваций – нужны люди, обладающие широчайшим, в том числе гуманитарных кругозором.

Современная дидактика должна быть адаптивной и основываться на внимании к индивидуальности.

### *2. Новая парадигма в образовании: очертание контуров, возможности осмысления.*

Можно утверждать, смело сказать, что мы живем в те времена, когда оформляются и все более очерчиваются, конкретизируются контуры современных гуманитарных наук и новейших, актуальнейших направлений гуманитарного поиска и осмысления жизни.

Лев Любимов, заместитель научного руководителя НИУ ВШЭ пишет сегодня о «фундаментальной гуманитарной аналитике», которой пока нет, но «контуры» и миссия уже вполне очевидны. Подобное направление могло бы эффективно «синтезировать культурное многообразие современного мира» [14].

Джеймс Шуровьески, определяя базовые принципы своего подхода и рассмотрения фактов, по сути, пишет также об очень похожем в своей знаменитой книге «Мудрость толпы. Почему вместе мы умнее, чем поодиночке, и как коллективный разум формирует бизнес, экономику, общество и государство»: «В этой книге я попытаюсь представить мир таким, какой он есть, рассматривая явления, в которых на первый взгляд нет ничего общего и даже похожего, но которые все же очень близки друг другу. Но эта книга еще и о мире, каким он мог бы стать. Одно из поразительных свойств мудрости толпы: невзирая на то, что она всеобъемлюща, ее легко не заметить, а столкнувшись с ее воздействием, трудно воспринять. Большинство из нас, будь то избиратели, инвесторы, менеджеры или потребители, полагают, что ценные знания сосредоточены в очень немногих руках (или, скорее, в очень немногих головах). В поисках ключа к решению сложной проблемы или принятию верного решения мы стремимся найти одного нужного человека, у которого на все есть ответ» [21, с. 13].

Идея данная, конечно, не нова. Вот как описывал Ваннавер Буш принципы работы гипертекстовой системы: «Когда пользователь строит ассоциативную цепочку между двумя документами, то он записывает название цепочки в книгу кодов. Сохраненные цепочки могут быть доступны пользователю в любое время. Они образуют совершенно новую книгу, которая хранится внутри мекса и может быть вызвана из его памяти и через много лет. <...> Возникают совершенно новые формы энциклопедий, которые содержат цепочки документов. Возникает новая профессия проходчиков виртуальных троп, которые

находят удовольствие в создании и построении полезных путей сквозь массу обычных данных... Нашей душе будет легче летать, если мы освободим ее от груза запоминания, зная, что всегда сможем вернуться к своим записям» (цит. по Е.Д. Патаракин Социальные взаимодействия и сетевое обучение 2.0. М., 2009, [21]).

Сегодня пришло время обратить внимание, в том числе на то, что традиционные науки вечно отбраковывают, не замечают, проходят мимо, или, наоборот, замечают как единичный факт, а не системное и закономерное явление.

Представляется, что на сегодняшний день существует нечто – то, что всегда оказывается «между» различными науками, – не обоснованное, не осмысленное, не ученное должным образом.

Фраза гениального поэта Осипа Мандельштама, – «образованность – школа быстрейших ассоциаций», практически не замеченная и не оцененная по достоинству исследователями его творчества, могла бы стать основой целостной педагогической системы. Здесь можно вспомнить гениальную мысль гения современности С. Джобса: «Гениальность – это способ устанавливать связи между разными частями своего опыта».

На появление возможностей сегодня расширять свои границы очень активно «откликнулись» различные науки. Например, экономические науки. Более того, сегодня мы наблюдаем становление новой парадигмы в экономической науке.

Экономика сегодня, оперируя традиционными ресурсами, находится в поиске новых, это хорошо показал А. Долгин, определяя экономику культуры: «современная экономика вынуждена оперировать множеством ресурсов, в том числе таких, которые она пока плохо принимает, плохо считает и учитывает» [9].

Бухгалтерский учет – одна из самых точных дисциплин в экономике, однако, авторы учебно–практического пособия «Бухгалтерский учет для руководителя» Я.В. Соколов и М.Л. Пятов определяют его в лингво–психологическом ключе как «набор языковых средств, позволяющих объединить аперцепцию участников хозяйственного процесса в единую информационную систему» [23, с. 4].

Сегодня характерно появление таких направлений исследований, как «Языки экономики» (А. Погребняк), «экономика и повествование» (Уинфрид Флюк), «экономика концептов» (А. Атанов), экономика культуры и символического обмена (А. Долгин), «гуманитарная экономика» (Е. Сабуров), «экономика счастья» (Ричард Лэйард).

Принцип здесь прост и очевиден: явления одного порядка представить под углом зрения иной ценностной системы (например, экономику через эстетику и шире – культуру (А. Погребняк, Экономика в эстетическом измерении). Причем подобное рассмотрение одной системы через другую, происходит отнюдь не на внешнем, поверхностном уровне, а уровне содержательном: уровне глубинных, ценностных взаимодействий и взаимопроникновений.

Сегодня на место принципам «исключения», «взаимоисключения» и «чистоты» науки приходят другие: принцип дополнительности, принципиальной переводимости, изоморфности и принцип соединения или единства, открывающие гуманистический взгляд на природу и сущность жизненных процессов, творчества, образования, культуры.

И, раскрывая нам секреты своего творчества, успеха, гениальности, великие люди говорят нам об очень похожих вещах: о «соединении точек» (С. Джобс)

и создании своего неповторимого «узора» (О. Мандельштам), о «бесконечности соединений с пространством жизни» (Ю. Норштейн), изоморфности языка физики и музыки (А. Эйнштейн).

Мы рассматриваем данные факты как очертания контуров новой дисциплины – дидактики ассоциаций – особого подхода и взгляда на вещи.

### *3. К вопросу об ассоциативной парадигме в гуманитарных исследованиях и ее дидактическом потенциале.*

*Образованность – школа быстрейших ассоциаций.*

*О. Мандельштам*

В современном нам мире существует множество ассоциаций: вещественных, социально–политических, лингвистических и др. Примером политической ассоциации является политическая партия. Примером социальной ассоциации является профсоюз. Примером профессиональной ассоциации является специализированное научное или инженерное общество. Примерами предметных ассоциаций являются различного рода коллекции или специализированные наборы. Примерами вещественной ассоциации являются материалы, растворы или газы, которые могут рассматриваться как атомарные и молекулярные ассоциации. Примером лингвистической ассоциации являются синонимы. Примером, имеющим отношение к психофизиологии, является вкусовая синестезия – появление вкусовых ассоциаций от каких–либо слов, образов. Такие синестезы могут, например, слышать любимую песню каждый раз, когда едят шоколад.

Ассоциации бывают естественные и искусственные (т.е. антропогенные, созданные человеком). Ассоциации состоят из элементов, компонентов, физических лиц и т.п., ассоциирующихся на базе одного или более ассоциативных признаков. Ассоциативный признак – это внешнее проявление одного или нескольких свойств объекта. Можно также сказать, что ассоциация – это соединение каких–либо элементов на основе одного или нескольких избранных ассоциативных признаков. Например, членов конкретной партии объединяет общность взглядов и политических целей, а членов профсоюза общность интересов по защите своих прав. В этих случаях политические взгляды и цели, а также правовые интересы являются ассоциативными признаками.

Согласно одному из определений, *ассоциативная связь*–вид связи, устанавливаемый исходя из заданного сочетания признаков данных, которые образуют упорядоченные последовательные цепочки. В случае программной реализации, указатели на связанные данные могут размещаться в самих данных или программных средствах управления базой данных. Если, например, в Google набрать слова: *белый, кристаллический, сладкий и рафинированный*, то в примерно 80% выведенных статей будет присутствовать слово *сахар*. В этом случае, использование ассоциаций (ассоциативных связей) используется в поисковых модулях баз данных (БД) и в структуре поисковых машин Интернета.

Ассоциативные связи используются при решении задач в искусстве, науке, технике и изобретательстве. Они в достаточной мере изучены и раскрыты в психологии и лингвистике.

В ассоциациях не существует видимых ограничений на количество и разнообразие элементов, компонентов, членов и т.п. Основной целью создания ассоциаций является получение новых свойств, обусловленных законом перехода количественных изменений в качественные.

Ассоциации лежат в основе фиксации связи между предметами и явлениями

ями окружающего мира. Самое общее определение ассоциации – это связь, установленная между двумя понятиями, объектами, словами и т.д. В определении ассоциации мы разделяем мнение Р.М. Фрумкиной, что ассоциация – это личная субъективная связь индивида, основанная на индивидуальном опыте, но, укорененная глубоко в культуре и имеющая социальный смысл и значимость [26].

В современных западных и отечественных источниках можно найти такие определения *ассоциации*: акт *связывания*, *комбинация*, *отношения*. В разной степени синонимами ассоциации являются такие понятия, как: *связь* согласование, *коннотация*, *корреляции*, *выявление*, *впечатление*, *присоединение*, *сопоставление*, *связи*, *смешивания*, *смесь*, *воспоминания*, *отношения*, *память*, *связь*, *ход мысли*, *объединение*.

В современных исследованиях самого различного уровня и направленности можно встретить очень много терминов и понятий, в составе которых есть слова «ассоциация» и особенно «ассоциативный», ср.: ассоциативная связь, ассоциативная цепочка, ассоциативная линия, направление ассоциирования, путь ассоциирования, способ ассоциирования, ассоциативный потенциал, ассоциативная емкость (слова), ассоциативная гипотеза творчества, ассоциативное поле текста, ассоциативное мышление, свободные ассоциации, ассоциативный уровень и т.д. Широчайшая, предельно разветвленная парадигма рассматриваемого понятия в первую очередь свидетельствует о том, что ассоциация как изучаемое явление принадлежит разным наукам и направлениям, имеющим различный понятийно-терминологический аппарат. Также очевидно, что подобная разветвленная структура производных терминов и понятий указывает на укорененность и активное использование данного понятия в научных исследованиях. Но, вместе с тем, это разнообразие свидетельствует еще и о зыбкости, отсутствии терминологической четкости при использовании понятий из приведенного нами поля для решения различных научных задач.

Междисциплинарность проявляется в том, что ассоциации как составной элемент или в «чистом» так сказать виде могут быть включены в любые опросники, системы экспериментов и методики – в самых широких областях и сферах – экономики, маркетинга, менеджмента, консалтинга, политических и социологических исследований и т.д. (Е.И. Горошко подробно исследовала развитие и возможности, связанные с использованием свободных ассоциативных экспериментов [6]). Подобные методы дают правдивую, релевантную информацию широкого спектра, многоуровневую и многоплановую. Причем, способ ее получения быстрый, не требующий особых организационных процедур как со стороны инициаторов опроса, так и информантов. Область его возможного применения невероятно широка: от новейших слов, экономической терминологии, интернет–сленга и современных терминов, и общеупотребляемых слов до целых текстов в различных дискурсах – рекламных, художественных, экономических, политических, и изучения, наряду с другими современными возможностями и методами гуманитарных наук ключевых слов, понятий и идей культуры, новейших трендов общественной жизни.

Сегодня «ассоциативно–семантические исследования в науке – это целое направление, отрасль, которая характеризуется и количеством работ, и качеством исследований, широчайшим кругом задач и прочной эмпирической и теоретической базой», однако теория ассоциаций, понимаемая нами в самом широком смысле, на сегодняшний день нуждается в осмыслении накопленного материала как в теоретическом, так и методическом аспектах, расширении

поля своих возможностей благодаря действительному практическому синтезу различных наук, использующих данные, которые дают ассоциации.

Технологии и методы, связанные с использованием ассоциаций оказываются чрезвычайно простыми в применении, но эффективными и очень информативными. Paul Maega рассматривает существующие устойчивые модели ассоциирования, как индивидуальные, так и коллективные, свойственные носителю того или иного языка [33]. А.А. Городецкая рассматривает метод «ассоциативных текстов» как инструмент выявления стереотипных представлений, характерных для коммуникативных сообществ, связанных с культурными воздействиями [5]. О. Svensen и P. Slovic изучают роль свободных ассоциаций в описании процессов принятия решений и приходят к выводу о том, что метод свободных ассоциаций является ценным инструментом в процессе исследования решений [34].

Начиная с 80-х годов прошлого века в лингвистической науке наблюдается постепенное расширение горизонтов исследования ассоциаций, обусловленное «вторжением» в область текстовой деятельности. Первые опыты изучения ассоциаций в тексте фактически связаны с выявлением именно эксплицированных ассоциатов. Функционирование слова в тексте бывает обусловлено «ассоциативными способностями слова», а также служит «основой для своеобразных ассоциаций». Будучи ментальными и психическими явлениями, ассоциации сегодня довольно широко используются в разнообразных методиках исследования концептов и прочих структур представления знаний, что обусловлено необходимостью исследования языковых средств концептуализации в рамках актуального для сегодняшней науки когнитивного подхода.

Приоритетным направлением современных когнитивных исследований являются ментальные основы понимания и продуцирования речи; объектом описания становятся ментальные сущности, их внешние (вербальные) и внутренние репрезентации. Тема ассоциативного развертывания текста связывается с когнитивным моделированием.

Е.И. Горошко, Ю.Н. Караулов и другие исследователи убедительно доказали в своих работах, что, что определенная совокупность ассоциаций может быть моделью языкового сознания. Результатом многолетнего труда группы ученых под руководством Ю.Н. Караулова стал выход в свет ряда ассоциативных словарей. Е.И. Горошко в своем диссертационном исследовании (2001) изучала образы сознания представителей гомогенной культуры, овнешненные вербальными ассоциациями, и их связь с психофизиологическими и социальными составляющими личности, – то есть формы существования и функционирования языкового сознания на ассоциативном материале. Ею была разработана теоретическая база ассоциативного направления в психолингвистике, внесен значительный вклад в создание новой интегративной методологии исследования языкового сознания. Ассоциативный материал» – это репрезентация специфики восприятия мира через призму различных биологических и социальных параметров (групповых картин мира) – образов сознания представителей различных социальных групп [6].

Ассоциативные связи используются как средство выявления и описания культурной модели мира, тактики актуализации ассоциативных связей между словами используются в психолингвистических исследованиях, в семантико-стилистическом анализе текстов [4]. Широкомасштабные и комплексные ассоциативные эксперименты региональной локации проводят представители Омской лингвистической школы, участники проекта создания Ассоциативно-



семантического словаря как модели языкового сознания жителей региона (на материале языкового сознания жителей г. Омска) [7].

Мы полагаем, что новые интерпретационные возможности и результативность многих «ассоциативных» методик связаны с возможностью «*перекombинации*» элементов в составе ассоциативного поля, установлением новых связей и отношений в предметном поле рассматриваемой проблемы или задачи. Перекombинация ассоциативных связей позволяет не столько находить новое в расширении представлений и привнесении новых ассоциаций и связей, сколько на базе имеющихся ресурсов находить самые оптимальные варианты их сочетания и использования.

Отметим, что ассоциативный подход весьма продуктивен в сфере образования и дидактики (см., например, работы И.А. Цовьяновой, посвященные представлению ассоциативного подхода в обучении дирижированию [29], или К. Левкова и О. Фиговского о значении ассоциативной дидактики в подготовке будущих инновационных инженеров [11, 12, 27, 28]). В современных направлениях, стратегиях, программах подготовки специалистов все очевиднее, например, становится необходимость сокращать сроки достижения специалистами высокого уровня, одновременно повышая его качество. Возникает вопрос: "Каким образом?". Ведь, на первый взгляд, увеличение междисциплинарности ведет к затягиванию повышения уровня специалиста и фактически к увеличению времени обучения. Реализация процесса объединения изоморфных явлений, аналогий, процессов, принципов и законов для целей образования и обучения является составной частью *ассоциативной дидактики*, которая, помимо снижения объёма учебной информации, позволяет значительно повысить коэффициент полезного действия образовательного процесса в направлении расширения междисциплинарного кругозора, развития общего и системного мышления, а также повышения прочности знаний. Основой метода является принцип тематического объединения, реализуемый путём взаимной ассоциативной привязки тем и решаемых задач изучаемых предметов к похожим явлениям и задачам других предметных областей. Тематическое объединение может быть произведено также на основе общего ассоциативного признака (например, общей математической модели). Практическое осуществление метода ассоциативной дидактики производится путём соответствующего логического анализа учебных материалов и подбора изоморфных явлений, математических и семантических моделей из существующей системы знания, состоящей из множества взаимосвязанных предметных областей.

Дальнейшее *развитие* ассоциативной парадигмы возможно в следующих направлениях:

1. Систематическое представление подходов к определению ассоциативности и ее базовых принципов в разных науках и направлениях.
2. Изучение реализации базовых принципов ассоциативности в различных типах дискурса (образовательный дискурс, медиа–сфера, IT и web–пространства, риторический дискурс, сфера изучения иностранного языка и перевода, художественно–поэтический дискурс, художественно–прозаический дискурс, несловесные формы творчества (архитектура, живопись, музыка, дизайн, мультипликация), сфера социальной коммуникации (сообщества, микрогруппы, социо–семантические сети (термин Р. Яворского), рекламный дискурс, сфера маркетинга, сфера управления и бизнес–процессы).
3. Изучение информативно–интерпретационных возможностей ассоциаций в данных типах дискурса и их дидактического потенциала.

### Литература

1. Атанов А. Экономика концептов. Иркутск. 2008.
2. Афоризмы про образование. Электронный ресурс: <http://www.aphorismland.info/content/blogcategory/147/160/>.
3. Барбер М. Обучающая игра. Аргументы в пользу революции в образовании. М., 2007.
4. Васильева А.А. Ассоциативные аспекты исследований в лингвистике и других гуманитарных науках: возможности и перспективы // Отечественная и зарубежная литература в контексте изучения проблем языкознания. Краснодар, 2012. С. 38-77.
5. Городецкая Л.А. Ассоциативный эксперимент в коммуникативных исследованиях // Теория коммуникации & прикладная коммуникация. Вестник Российской коммуникативной организации. Вып. 1./ Под общей редакцией И.Н. Розиной. Ростов-на-Дону. 2002. С. 28-37.
6. Горошко Е.И. Языковое сознание (ассоциативная парадигма). Автореф. дис .... докт. филол. наук, М., 2001.
7. Гуц Е.Н., Бутакова Е.О. Ассоциативно-семантический словарь как модель языкового сознания жителей региона ( на материале языкового сознания жителей г. Омска) Электронный ресурс. Режим доступа: <http://www.lib.tsu.ru/mminfo/000063105/355/image/355-013.pdf>
8. Дмитриев М. Россия-2020: долгосрочные вызовы развития. Лекция. Электронный ресурс. Режим доступа: <http://polit.ru/article/2007/12/21/dmitriev/>.
9. Долгин А. Экономика символического обмена. Электронный ресурс. Режим доступа: <http://ecsocman.hse.ru/text/19207340>.
10. Долгин А. Манифест новой экономики. Вторая невидимая рука рынка. Электронный ресурс. Режим доступа: [www.adolgin.ru/download/?type=pdf](http://www.adolgin.ru/download/?type=pdf)
11. Левков К.Л., Фиговский О.Л. Построение профессиональной модели инновационного инженера на основе анализа его деятельности. Сборник докладов конференции "Intercultural Ties in Higher Education and Academic Teaching". Ariel University Center of Samaria. 19-21.09.2011.
12. Левков К.Л., Фиговский О.Л. Двумерный метод обучения в процессе подготовки инновационных инженеров. Сборник докладов научной школы с международным участием "Высшее техническое образование как инструмент инновационного развития". Казань 5-7.10.2011.
13. Лэйард Р. Счастье: уроки новой науки. М., 2012.
14. Любимов Л. Душеведение. Духовный локомотив. // Ведомости. 2010. 15 июня
15. Мандельштам О. Шум времени // О. Мандельштам. Собрание сочинений. М., 1995.
16. Медуз Д. Азбука системного мышления. – М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2011. – 344 с.
17. Минаев С. Духless: Повесть о настоящем человеке, М., АСТ, 2006.
18. Мостепаненко М.В. Мысленный эксперимент и проблема формирования теоретического знания // Вопросы философии. 1973. № 2. С. 94-100.
19. Норштейн Ю. Снег на траве. Часть.1. Часть. 2. Студия Норштейна, 2012.
20. Орехова Н. Что такое коллективное знание или почему плагиат – это новая искренность // <http://theoryandpractice.ru/posts/3285-что-такое-коллективное-знание-или-почему-плагиат-eto-novaya-iskrennost>.
21. Патаракин Е.Н. Социальные взаимодействия и сетевое обучение 2.0. М., 2009. 176 с.
22. Сабуров Е. Гуманитарная экономика: Статьи. – М., Новое литературное обозрение, 2012. – 416 с.
23. Соколов Я.В., Пятов М.Л. Бухгалтерский учет для руководителя М., 2006, с. 4.
24. Тубельский А. Школа будущего, построенная вместе с детьми. М., 2012.
25. Ушаков К.М. Управление школой: кризис в период реформ. М., Сентябрь, 2011, 176 с.

26. Фрумкина Р.М. Психоллингвистика. М., 2001
27. Фиговский О.Л., Левков К. Инновационный процесс и инновационный инженер // <http://www.ivdon.ru/magazine/archive/n2y2012/876>
28. Фиговский О.Л. Спасение утопающих – дело рук не только самих утопающих. <http://park.futuregerussia.ru/extranet/blogs/figovsk/496/>
29. Цовьянова И.А. Ассоциативный подход в процессе обучения дирижированию (на материале учебной работы в дирижёрско-хоровом классе). Автореферат дисс. канд. пед. наук. Москва, 2009.
30. Шуровьески Д. Мудрость толпы. Почему вместе мы умнее, чем поодиночке, и как коллективный разум формирует бизнес, экономику, общество и государство, М., 2007.-304 с.
31. Щипанская Н.П. // Ассоциативный принцип иноязычного образования // Русский язык в центре Европы. Банска Бистрица. 2000. № 3. С. 60-67.
32. K. Levkov, O. Figovsky On the training of innovative engineers. Scientific Israel - Technological Advantages, vol. 12, No.4, 2010, pp. 179-186.
33. P. Maera Connected Word Word associations-and-second-language-Vocabulary-acquisition (2009) <http://nflrc.hawaii.edu/rfl/October2010/reviews/wallace.pdf>
34. O. Svensen и P. Slovic Can word associations and Affect be used as indicators of differentiation and consolidation in Pecision Making? Электронный ресурс. Режим доступа: <http://www.decisionresearch.org/pdf/497.pdf>

---

**Васильева Анна Анатольевна** – канд. филол. наук, директор учебно-методического центра историко-филологического факультета, Томский государственный педагогический университет, Россия, Томск.

---

*Лехтянская Лариса Владимировна*

*Воликов Ольга Александровна*

## АСПЕКТЫ РУКОВОДСТВА И ЛИДЕРСТВА В УПРАВЛЕНИИ ОРГАНИЗАЦИЕЙ

**Ключевые слова:** коллектив, успех, руководитель, организация, мотивация, менеджер, лидер, группа, решение, взаимодействие, управление.

*В работе проанализированы вопросы продвижения к успеху организации, взаимодействие в группах, каким должен быть лидер организации, специфика работы менеджера, управление и организационная составляющая деятельности руководителя.*

**Keywords:** collective, success, leader, organization, motivation, manager, leader, group, decision, interaction, management.

*The issues of promotion to the success of the organization, interaction in groups, the way to be a leader of the organization, the specifics of the manager, management and organizational activity of the principal component are analyzed in this work.*

*Введение.* В настоящий период развития общества, всё более стремительно развивающихся технологий необходимы грамотные, высококвалифицированные быстро ориентирующиеся в изменяющихся условиях, отвечающие современным требованиям кадры, и в первую очередь управленцы. Эту проблему необходимо оперативно решать. Ключевая роль руководителя выходит на первый план. От руководителя зависит, как будут функционировать организация, экономика отрасли, страны в целом. Человеку, чтобы выжить в быстро меняющемся экономическом пространстве, нужно быть успешным. Для того чтобы быть хорошим и преуспевающим руководителем, на котором большая нагрузка и ответственность необходимо смотреть вперёд, видеть и ставить цели, правильно и слаженно управлять коллективом, принимать обдуманные решения, и, непременно, завершать начатое дело победой. Грамотный руководитель задаёт высокие внутренние стандарты работы, имеет высокие ожидания в отношении членов коллектива и стремится сам им соответствовать. Успешный руководитель должен быть творчески активным, порой ломать сложившиеся стереотипы, находить способы и пути преодоления и решения сложных, порой, неразрешимых задач, уметь применять на практике новые управленческие технологии. Важным является для руководителя постоянная работа над собой, над личностными качествами, повышение профессионального уровня. Хорошему руководителю необходимо быть стратегом, который видит перспективы развития своей организации, опираясь на знания условий и ресурсов. Важным является то, чтобы он был носителем организационных перемен, умело выработывал новые подходы в решении задач, был одержим идеей, преодолевал для её воплощения в жизнь различные трудности, стремился обдуманно подходить к заданиям коллективу, выслушивал коллег, поддерживал энтузиастов. А так же мог интегрировать старания сотрудников для широкого использования культурных инструментов управления.

Управление организацией – сложный трудоёмкий процесс. Каким образом продвигать к успеху организацию, как наладить взаимодействие в группах, каким должен быть лидер организации, специфику работы менеджера, управ-

ление и организационную составляющую деятельности руководителя - круг вопросов, рассматриваемых в данной работе. В деятельности любой организации, группы играют все большую роль. Важной составляющей организационного поведения считают групповое поведение [1, с. 443]. Рассмотрим причины образования группы. Это взаимные интересы или работа. Когда человек работает в группе, то у него сразу появляются возможности для удовлетворения своих потребностей. Перечислим эти потребности: власть, уважение, общение. В организации все сотрудники входят в составе групп в систему межличностных отношений [2, с. 49]. Группа является сугубо замкнутым объединением различным по количеству лиц. Они вступают между собой во взаимодействие, зависят и влияют друг на друга, с какой-либо данной целью. Выполняют разные обязанности для координации совместной деятельности [3, с. 125]. Такая группа ощущает себя как целое. Как известно, признаком коллектива можно также считать поддержание и следование определенной культуре, наличие общих ценностей, норм поведения, подчинение единым требованиям к облику его членов.

*Методика.* В работе использованы идеи и разработки, содержащиеся в трудах таких исследователей, как В.Н. Парахина, Л.И. Ушвицкий, В.Л. Долбаев, В.А. Спивак, Р.С. Вайсман, Г.Л. Ильин, А.Я. Кибанов, В.Н. Глумаков, Л.Н. Карташова, Т.В. Никонова, Т.О. Соломанидина.

*Основная часть.* В организации взаимоотношения между группами из-за ряда причин могут складываться по-разному. Перечислим возможные взаимоотношения: взаимодействие, конфликт, вражда. Каковы отношения в группе – такова эффективность деятельности всей организации. Данная проблема межгрупповых явлений изучается в двух направлениях. Первое – связано с изучением деструктивных, нежелательных явлений. Рассмотрим межгрупповые явления. К ним относят любые формы группоцентризма, враждебность, предвзятость, дискриминацию, конфликтность. Второе – связано с изучением межгрупповых явлений интегративного характера. Рассмотрим *компоненты межгруппового взаимодействия:*

- взаимодействие группы с точки зрения охвата распространения и численности. Любая существующая социальная группа входит как составная часть в другую более широкую группу. Здесь наблюдается стремление характеризоваться как составная часть более широкой социальной общности;

- возможность социального взаимодействия и участия в социальных процессах наиболее значимых, чем интересы данной группы. Группа не может развиваться изолированно, закрыто от других общностей;

- группа, рассматривается как целое, и для неё свойственна потребность во взаимодействии с более значимой внешней группой. Интегративные и дифференциальные процессы в межгрупповом взаимодействии присутствуют одновременно и уравнивают друг друга;

- индивидуальные особенности участников группы.

Существуют объективные условия, которые могут влиять на сплоченность, статус и позиции внутри группы, на лидерство и принятие решения, на тип и характер развития группы. Всё это определяет характер межгрупповых отношений, его тип. Данные условия не могут не оказывать влияния на то, как функционирует организация [4, с. 98]. Все члены групп между собой взаимодействуют. Это взаимодействие проявляется в общении. Искусство общения и применение его на практике, при непосредственном контакте с людьми – крайне необходимы не только специалистам, работающим в фирмах высоко-

го уровня, но и всем людям в принципе. Умение строить благоприятные отношения с людьми, уметь выслушать своего собеседника, не противоречить его точке зрения, суметь расположить к себе другого человека нужно каждому. Такое умение будет лежать в основе успеха, как жизненного, так и профессионального. Залог успеха любых начинаний человека, какую бы задачу он перед собой не поставил – создание климата сотрудничества, доверия и уважения. Многие люди думают, что они не зависят от окружающих их людей, считают себя самодостаточными. Данное убеждение позволяет человеку вести себя высокомерно, не считаться с мнением других. Таким образом, человек не думает о том, что уважение к людям является важной составляющей в социуме. Каждый должен помнить, что все люди заслуживают уважения. Человек, когда приходит на новое место работы, проходит процесс адаптации, видит плюсы и минусы деятельности организации, а затем уже он может улучшать процессы производства, а так же и взаимоотношения в коллективе, а именно: привносить что – то свое, видоизменять определёнными действиями устоявшийся порядок, изменять устои, рекомендовать, советовать, но только если его идеи, мысли помогают и содействуют улучшению и продвижению организации вперед. Другие члены коллектива должны прислушиваться и уважать эти советы, если они действительно будут служить залогом успеха их общего дела. Эффективность организации – это в первую очередь взаимодействие внутри коллектива всех членов и отдельно каждого человека на данном предприятии. Для взаимодействия важны и индивидуальные особенности личности как члена группы. Для этого надо чётко представлять, что такое успех. Достижение положительного результата в важном вопросе, поставить цель в намеченном деле и добиться её, общественное признание – это и есть успех. Что нужно делать для достижения успеха – верить в себя, достигать идеала во всём и ни на минуту не останавливаться в трудной дороге к достижению поставленной цели. Достижение успеха – это сложный путь работы над собой, а тем более, если это во взаимодействии с другими людьми. Мимика, которую человек должен контролировать при общении с другими людьми – одно из важных условий успеха: улыбка, внимательный, заинтересованный взгляд. Например, угрюмый человек, несомненно, будет испытывать серьёзные затруднения в общении, такому человеку будет сложно устанавливать контакты с другими людьми. Не рекомендуется в коллективе демонстрировать свою злость, раздраженность – это не поможет благоприятному общению, а наоборот оттолкнёт окружающих людей. Желание работать возникает с тем человеком, который веселый, доброжелательный, заинтересованный. Что же касается успеха организации, то, несомненно, в первую очередь, это будет благоприятное общение и отношение между сотрудниками предприятия. На современном рынке товаров и услуг действует жесткая конкуренция между предприятиями, производящими однотипную продукцию, предоставляющих одинаковые услуги. В таких сложных условиях конкуренции, сотрудники должны четко осознавать, что от их взаимоотношений, сплоченных действий будет зависеть успех всего предприятия. Конкуренты, замечая неслаженность действий другой организации, незамедлительно воспользуются этой ситуацией, смогут быстрее продвинуть свои интересы на рынке услуг. Ведь современный бизнес построен именно для того, чтобы извлечь выгоду и прибыль. Также основной характеристикой успеха организации можно считать организованность ее сотрудников. Важнейшей характеристикой организации является организованность всех процессов, что позволяет быть устойчивой структуре организации, при этом происходит по-

стоянное увеличение и разнообразие функций. Это заметно проявляется в том, как быстро и в каком объёме реагирует данная организация на изменения, которые непрерывно возникают как во внешней, так и во внутренней среде, и как способен коллектив сочетать многоплановость мнений и различий в формах поведения ее участников с согласованностью действия, которое направлено на единую цель. Основной, а, пожалуй, и важной стороной организованности сотрудников фирмы будет являться стремление к сохранению коллектива как целого, единство мнений по организации продвижения дальнейшего успеха предприятия, стремление к сотрудничеству, инициативность каждого члена группы. Трудностью для организации может послужить постоянно меняющийся состав сотрудников, нежелание завтра вновь идти на работу, отсутствие желания трудиться, мысленное отсутствие человека на своем рабочем месте – все это приводит в конечном итоге к убыткам предприятия. Бесспорно, руководитель – это важное и одно из главных звеньев организации. Психологический климат в коллективе целиком и полностью зависит от руководителя, а так же организация труда работников, поощрение и наказание членов коллектива, подбор кадров, повышение их по службе. Особенно важным для человека в нашей жизни является мотивация, которая может проявляться в виде премии и продвижения по карьерной лестнице [5, с. 42].

Для того, чтобы у сотрудника предприятия был стимул идти на работу, работать хорошо и усердно, помогать и активно участвовать в продвижении предприятия вперед, руководитель должен поощрять сотрудников компании. В виде поощрений могут выступать различного рода премии, тогда работник осознаёт свою значимость для всего предприятия.

За много тысяч лет до того момента, как в лексикон руководителей вошло слово «*мотивация*», было известно, о намеренном воздействии на людей для результативного решения и выполнения задач организации. Один из первых приёмов, применяемых для того, чтобы люди хорошо работали, был «метод кнута и пряника». В мифах Древней Греции, Рима, древних преданиях описано большое количество повествований о том, как действовал этот метод: награду короли держали перед глазами человека, война, того, кто должен был выполнить задание или, поднимали над головой подданного меч. Но награды в виде королевских дочерей или несметных сокровищ получали далеко не все отважные герои, а немногие избранные. Предполагалось, что люди должны быть благодарны, за то, что им и их семьям позволено остаться живыми. Основным, используемым для объяснения движущих сил понятием, которое является центральным в структуре личности – мотивация.

Одними из ключевых факторов успеха функционирования организации является желание работника и его готовность делать свою работу. Человек так устроен, что его, как робота нельзя включить, когда это нужно. Если посмотреть вдаль времён, то начиная с рабовладельческого строя, ведение хозяйствования и до социалистической системы можно увидеть, что добиться больших результатов помимо воли человека, по принуждению, нельзя. Человек придаёт конкретной работе, которой он занимается уникальный характер, персонализирует – через расположение, желание, настроение, ориентируясь на определённые системы ценностей, учитывая и подчиняясь нормам и правилам поведения. Но, исходя из выше перечисленного, нельзя утверждать, что человеком эффективно управлять невозможно. Руководитель, который хорошо знает и понимает, что движет его работником, и каковы его стремления без методов принуждения, которые требуют воздействия, может построить управление челове-

ком. И тогда работник сам будет стремиться, наилучшим образом выполнить свою работу и с наиболее высокими результатами для успеха организации.

Большую часть сознательной жизни человека занимает труд, который является основной деятельностью человека.

Существуют этапы трудовой деятельности человека, которые состоят из решения выбора профессии, обучения профессии, получение трудового опыта, использование наставничества – опыта других людей, они охватывают разные периоды жизни человека. Вывод здесь очевиден: *труд имеет огромное значение для каждого человека и не может оставаться без должного внимания.* В процессе трудовой деятельности человек достигает определённых результатов, которые зависят не только от знаний, деятельности, опыта. Лишь при наличии мотивации, что означает желание работать, возможна эффективная деятельность. Положительная мотивация способствует наибольшей активизации способностей человека, помогает раскрыть потенциал. Проявлению способностей, достижению целей мешает и даже препятствует негативная мотивация.

В современном менеджменте мотивационные аспекты приобретают всё большее значение, и этот факт хорошо известен руководителям организаций.

Основным средством, которое обеспечивает наиболее рациональное использование ресурсов, активизацию деятельности работающего в организации персонала является стимулирование и мотивация.

Чтобы в полной мере использовать в работе свой потенциал – это и природные способности, полученные профессиональные знания, качества, присущие деловым людям, желание работника реализовать себя как профессионала необходима мотивация. Что же составляет внутреннее ощущение себя - это самооценка, которая выражается в мотивации трудовой деятельности и способности к труду.

В процессе работы в организации у человека формируется *трудовая мотивация.*

В процессе труда происходит трансформация мотивации, выбора места работы, сферы деятельности, что непременно влияет на то, как работник может и желает мобилизовать потенциал в профессиональной сфере, идти вперёд к достижению высоких результатов.

К основным элементам мотивации можно отнести:

– основанный на мотивации *выбор места сферы деятельности.* Рассмотрим, что оказывает влияние на принятие решения работать в той или иной организации. Вопрос зарплаты, а точнее о размере её порой является решающим в выборе места работы. Важным фактором назовём взаимоотношения в коллективе, с коллегами, руководством, возможность карьерного роста, профессиональной значимости и т.д.

– *организационная среда, её особенности.* Условия, в которых работает человек, воспринимается лично настроенно и внимательно. В какой степени работник получает возможное удовлетворение основных потребностей, основываясь на которые он принял решение и выбрал именно работу в данной организации, зависит его трудовая мотивация.

– *мотивация работника на труд.* В организации у работника формируется настрой на трудовую деятельность, высокий потенциал и отдача; он проявляется в той мере, насколько заинтересован в результате работы, преданности организации, и насколько выполняемая работа приносит удовлетворение.

– *потенциал работника в профессиональной деятельности.* Руководитель должен понимать тонкости управления сотрудниками, нельзя в интересах ор-



организации вынуждать работать с отдачей всего потенциала, только, когда работник сам стремится к раскрытию всего потенциала своих возможностей, деловых качеств, профессионализма. Именно трудовая мотивация выступает здесь движущим моментом для того, чтобы работник проявлял такое стремление, готовность работать. Высокие результаты труда в организации напрямую зависят от полной реализации своего профессионального потенциала.

– *результаты работы.* Показатели производительности труда, качества проявляется в том вкладе, который вносит работник для достижения приоритетных целей: модернизация производства, расширения сбыта товаров и услуг, освоение новых рынков и т.д.

В процессе деятельности работника в организации формируется в зависимости от разнообразных факторов трудовая мотивация.

Побуждает деятельность человека и направляет с точки зрения психологии и стимулирует для лучших результатов труда – мотив. Рассматривая *стимул* – можно сказать, это нечто внешнее проявление по отношению к человеку. Он может мотивом стать при определённых обстоятельствах, а может и не стать. Каковы же условия, чтобы стимул стал мотивом – при появлении внутренней потребности.

Можно рассмотреть разницу между стимулированием и мотивацией. Различие состоит в том, что, осуществление мотивации возможно с помощью стимулирования. Стимулирование зависит от уровня развития человеческих отношений в конкретной организации. Меньше руководитель использует метод стимулирования при условии высокого уровня отношений в организации. В организациях, где сотрудники активно участвуют в деятельности, совершают необходимые в конкретных условиях и ситуациях действия, при этом не получая стимулирования, на первый план выходит обучение, как метод мотивации.

Эффективное стимулирование должно выстраиваться в систему и базироваться на определённых принципах, это комплексность, системность, регламентация, специализация, стабильность, целенаправленное творчество.

Комплексность рассматривается как подход, который учитывает множество факторов. Правовые, материальные, технические, социальные, моральные, организационные факторы проявляются по отношению не к одному сотруднику, а ко всем сотрудникам коллектива. На уровне всей организации от такого подхода прослеживается значительный эффект.

Системность помогает выявить и устранить противоречия, возникающие между факторами, их взаимодействие друг с другом. Руководитель может создать определённую систему сбалансированную, внутренне согласованную и способную работать – систему стимулирования.

*Регламентация* – установление порядка. Он действует в виде правил, инструкций. Сферы деятельности сотрудников организации разнятся. Одни – требуют определённого контроля, другие – допускают свободу, инициативу.

Система стимулирования подразумевает конкретные обязанности сотрудника, результаты деятельности. Он должен чётко знать, что входит в его должностные обязанности, каков должен быть результат по итогам деятельности.

Рассмотрим специализацию как один из принципов, подразумевающий закрепление за каждым сотрудником и отделом определённых функций и видов деятельности опираясь на принцип рационализации. Данный принцип выступает, как стимул улучшения производительности труда, качества работы, эффективности.

Наличие коллектива предполагает принцип стабильности. В данное поня-

тие входит и отсутствие нестабильности кадрового потенциала, присутствие задач, которые стоят перед коллективом. Какие бы не происходили изменения в деятельности организации, они не должны влиять на нормальный ход работы, сотрудников. При таких условиях может поддерживаться стабильность функционирования организации.

Целенаправленное творчество–принцип, который важен для того, чтобы сотрудники проявляли творческий подход. Этому способствует система стимулирования.

Обязательным условием при работе системы стимулирования должно быть соблюдение градации между работниками, имеющими разную подготовку. Как результат происходит повышение производительности труда каждого члена коллектива, и незамедлительно возникает эффективность функционирования организации.

Любой руководитель, несомненно, понимает как важно для организации привлечение и сохранение высококвалифицированного кадрового потенциала. От этого повышается качество выполняемого труда, растёт заинтересованность у сотрудников в успехах и личных, и всей организации.

Неоспорима значимость трудовой мотивации и стимулирования работников организации, так как это служит побуждением человека к активному и творческому труду.

*Управление организацией* – это сложный процесс, который не может проходить без работы с людьми, руководитель должен взаимодействовать с каждым человеком в отдельности. Общение с персоналом, бизнес–партнёрами, поставщиками, административными органами – всё это занимает у руководителя огромную часть рабочего времени. Одно из ценных качеств руководителя–осуществление деловой коммуникации. Важным моментом при этом является умение не отвлекаться на собственные эмоциональные оценки по отношению к подчинённым. Руководитель не может не контролировать себя, своё поведение. Важно понимание ключевого момента в деловых отношениях, что негатив по отношению к сотруднику может повлиять на деятельность организации, и, наоборот – расположение, внимание и забота к сотруднику будут выступать дополнительными стимулами активной деятельности. Путь к успеху не так прост и лёгок. Необходимо обдуманно подходить к каждому действию, поступку. Обязательным условием успеха руководителя является доверие со стороны работников, их расположение, желание сотрудничества. В процессе работы появляются проблемы, и на пути их решения и исправления ошибок рождается сомнение и поэтому возникает необходимость развивать уверенность в себе и коллективе. Одной из главных черт руководителя–лидера является находить простые решения проблем. Эффективность решения проблем – это способность принимать решения. Томас Джон Уотсон об эффективности принятого решения писал, чтобы решить быстро, решите правильно или не правильно.

Неправильное решение вернёт опять к этой проблеме и даст урок, и тогда будет шанс решить эту проблему правильно. Бездействие – это удобный способ не решать проблем, в таком случае нет риска, но при этом совершенно фатальный способ управления бизнесом. Важным моментом в этом случае является развитие способностей в себе и сотрудниках управлять обстоятельствами. Руководитель четко должен понять, что важным элементом является признание и одобрение. Признание и одобрение ценят все люди, и руководитель не должен скрывать это по отношению к своим работникам, тогда они будут следовать за ним.

Следовательно, руководитель–лидер должен направлять коллектив и учить сохранять позитивное отношение и предоставлять им стратегию преодоления трудностей.

Проблему необходимо решать следующим путем:

- осмысливанием детализирования;
- разработать пути ее решения;
- выбрать метод решения.

Лидер имеет цель и твердые убеждения достижения ее. Руководителя–лидера привлекает сам процесс достижения результата; он не стремится, делать всю работу сам, казаться все умеющим. Лидер–профессионал своего дела умеет распределять и поручать работу сотрудникам, он понимает важность стоящей перед ним цели и достижения её, умеет получать удовлетворение от успеха других членов организации, а не от собственного мастерства и могущества.

Нужно построить деловые отношения в коллективе таким образом, чтобы сотрудники точно знали, что их руководитель действует абсолютно правильно, чётко и последовательно. Такое понимание стимулирует желание работать на успех. Руководитель понимает, что при этом были использованы и приложены максимальные усилия для того, чтобы достичь высокой производительности труда в общем деле. Карл Генрих Маркс писал, что отдельный скрипач сам управляет собой, оркестр же нуждается в дирижере. Так вот, руководитель, подобно дирижеру, должен грамотно и рассудительно управлять своими сотрудниками, чтобы не позволить беспорядку проникнуть в его коллектив, должен заботиться о здоровье каждого сотрудника его предприятия. Хороший руководитель помогает каждому члену коллектива поверить в себя, в то, что он особенный, избранный, лучший.

Невозможно в данном контексте не рассмотреть роль менеджера, который является вторым после руководителя, а порой и лидирующим в деятельности организации.

В настоящее время, *менеджер* – самая востребованная профессия на рынке труда. Менеджер – человек, который занимается управленческой деятельностью профессионально. В его задачи входит ежедневное руководство деятельностью организации. Менеджер наделён полномочиями для принятия управленческих решений. Со всей ответственностью должен осуществлять их выполнение. Основной целью в работе организации для менеджера является возможность обеспечить стабильность, и конкурентоспособность.

В организации менеджер компании – второе лицо после руководителя. При этом его труд- это кропотливая и методичная работа.

Рассмотрим специфику работы менеджера, охарактеризуем управление и организационную составляющую его деятельности, что в принципе является основным направлением в менеджменте.

Разнообразие обязанностей, которые возложены на менеджера в организации позволяет подчеркнуть факт множественности форм деятельности, в которой он задействован. Для успешного функционирования организации важным звеном является менеджер. Можно говорить об исключительной роли его в деятельности коллектива и деятельности организации. В современных крупных организациях в штате можно встретить менеджера по персоналу и генерального менеджера. Их функции и задачи в соответствии с должностными обязанностями значительно разнятся. Если взять должностные обязанности менеджера по персоналу, то важным и основным в его деятельности будет являться подбор кадров. А, следовательно, он должен учитывать возможности вливания

в коллектив новых сотрудников, помогать выстраивать межгрупповые взаимодействия членов коллектива, которые могут существенно влиять на работу всей организации в целом. Он должен учитывать, насколько будет эффективна работа всех сотрудников. Нельзя не отметить важность выполняемой работы генерального менеджера организации. Не случайно его называют лицом компании. Его роль настолько важна, что от деятельности данного сотрудника зависят результаты работы всей организации. Таким образом, круг обязанностей менеджера настолько обширен, что конкретизировать его деятельность довольно сложно.

Необходимо назвать качества, которые должны быть присущи в обязательном порядке *профессиональному менеджеру*.

Рассмотрим личные, профессиональные, организаторские и деловые качества.

Первая группа – *личные качества*. Это честность и порядочность. Без них невозможно соблюдение норм общечеловеческой морали, а так же по отношению к окружающим – справедливость и скромность. Хорошему менеджеру просто необходимо умение и желание понимать подчинённых, ведь каждый из них – личность, достойная уважения, понимать мотивы их поведения, проявлять заботу, стремление к сотрудничеству и при этом обязательно учитывать интересы всех сотрудников организации. Важным моментом для менеджера является умение видеть и побеждать собственные недостатки. Активное формирование у себя положительного отношения к жизни, работе поможет созданию успешного окружения, состоящего из сотрудников. При этом он должен способствовать раскрытию у них талантов, способностей методом выдвижения, обучения. В ответ такой руководитель получит признание и благодарность коллектива.

Следующая группа качеств – *профессионализм*, которая включает в себя систему профессиональных качеств, навыков, используемых на практике. Современный руководитель хорошо ориентируется в окружающей действительности. Владеет общекультурными ценностями. Культурой знания той сферы, в которой работает. Интересоваться вопросами исследований, технологий, конвенции.

Менеджер должен уметь предвидеть проблемы, которые могут стоять на пути организации к достижению цели, выделять наиболее существенные из них, положительно реагировать на новое, совершенное. Всё это возможно при условии, если руководитель обладает определённым уровнем подготовки, умением анализировать и критически оценивать ситуацию, не боится ответственности за действия и принятые решения, самоотверженно трудиться.

Третья группа – *деловые и организаторские качества*. Отражают организаторскую культуру и владение технологией управления. Здесь нужно отметить способности расстановки кадров, их рациональное использование, разрабатывать личные и планы деятельности, оперативные планы и составление планов - графиков проведения различных дел и мероприятий, составление инструкций и проведение инструктажа, распорядительство и контроль. Современная жизнь требует от любого человека, а от менеджера в первую очередь обоснованных, конкретных и значимых целей, которые придают решительность, твёрдость в установках, точность и конкретность во времени. В постоянно изменяющемся мире сложно постоянно быть на вершине успеха, поэтому корректировка целей и задач – важное условие мобильности и во время принятых решений и предпринятых действий. Важно не только ставить цели, но и стремиться к их

осуществлению – вот важное отличие менеджера от остальных членов коллектива.

Перечисляя качества, необходимые для успешного менеджера, нельзя не назвать коммуникабельность. Умение строить взаимоотношения как внутри фирмы, так и вне её – это важная задача, граничащая с успехом или провалом целого мероприятия или контракта для организации. Строить взаимоотношения внутри коллектива, а так же со сторонними организациями очень не просто. В интересах своего дела менеджер собирает текущую информацию о внешней и внутренней среде организации и является центром поступающей информации. В виде фактов и нормативных правил распределяет между сотрудниками полученную информацию, разъясняет дальнейшие действия и мероприятия для деятельности организации. Для внешних контактов, существующих у организации, сообщает необходимую информацию о политике, действиях, планах. В данном случае его роль приравнивается к деятельности эксперта в данной отрасли.

Так же важным качеством для успеха менеджера является *стрессоустойчивость*. Любой человек подвержен стрессам. Поводов для этого может быть множество. В состоянии стресса человек становится невнимательным, раздражительным, сложно выражает свои мысли, плохо разбирается в ситуации. Всё выше перечисленное недопустимо для такого ответственного работника, как менеджер. При принятии решений и в любой ситуации менеджер должен быть сосредоточен, внимателен, конкретен в действиях, рассудителен. Немаловажным качеством является трудолюбие. В процессе труда создаются материальные, а так же духовные ценности. Происходит развитие самого человека, он приобретает новые навыки. В процессе труда раскрываются новые способности. Человек обогащает свои знания. Новые идеи находят своё выражение при творческом характере труда. Принципиально важно это качество для менеджера. Без творческого подхода к делу, без инициативы работать менеджером не возможно! Работа превратится в тягостную обязанность, неизбежную повинность. Нельзя не отметить важность постоянного желания учиться новому, повышать квалификацию, применяя непосредственно в деле, полученные навыки и опыт.

Рыночные условия, в которых функционирует организация, накладывают свой отпечаток на принимаемые менеджером решения, поэтому любое решение должно быть обоснованным, основываться на новейших методах управления, использовать современные информационные технологии, средства коммуникации и связи, в том числе многовариантные расчёты с помощью компьютерных технологий.

Для эффективной деятельности организации необходимо, чтобы в целом надзор над деятельностью всех подразделений осуществлял один высококвалифицированный специалист. *Управлять целым* – вот вид ответственности менеджера.

Является сложным воплощение всего выше перечисленного одним конкретным человеком, но к этому нужно стремиться, чтобы стать успешным и преуспевающим.

Понятие лидерства неоднозначно и многопланово. Это и искусство влияния на коллектив, способность вдохновлять на достижение целей, добросовестную работу. *Лидер* – человек, который может подсказать оптимальное направление деятельности и в то же время удовлетворить их важнейшие потребности.

*В чём секрет власти лидера?* В хорошем знании подчинённых, умении

анализировать ситуацию, совершать необходимые в конкретной ситуации действия, предвидеть результаты и последствия действий, в стремлении само-совершенствования. Поведение коллектива в большинстве своём отражает те ожидания, которые ждут.

Лидер умело использует коммуникативные и психологические особенности всех, с кем ему приходится общаться – это и начальство, партнёры и даже конкуренты. Нужно отметить важную особенность лидера – умение идти на компромисс, при этом проявляя большую гибкость и лояльность. Независимость является для лидера настоящим источником власти.

Лидер – человек достойный подражания. Менеджер – это человек способный стать лидером. В чём состоит задача менеджера? В умении организовать работу коллектива, выполняя задания с помощью работы других людей, а именно коллектива. Важным моментом здесь выступает сотрудничество, забота об интересах фирмы. Лидер стремится соблюдать баланс между интересами руководителя и интересами группы, использует возможности для обучения коллектива. Соотносит производственные интересы с потребностями каждого члена группы. Что необходимо делать, чтобы стать лидером, многие задают этот вопрос. Лидерство – это мастерство, помноженное на умение и талант. Одним эта способность даётся с рождения. Но нельзя думать, что обучиться этому мастерству нельзя. При большом желании и усердии любой менеджер может научиться лидерским качествам и найти свой стиль. Стиль может проявляться в обаянии, воодушевлении других на деятельность, а может и в спокойной сдержанной речи и поведении. Эффективность от разных стилей поведения и руководства может быть одинаковой. Важно здесь уметь добиваться того, чтобы коллектив работал качественно, быстро, слаженно. Между членами коллектива было доверие. Нельзя не отметить, что разным стилям присущи одинаковые характерные черты. Перечислим их: преданность организации, уважение к фирме в глазах сотрудников, уважение к сотрудникам, уважение к руководству организации.

Важной отличительной особенностью лидера является его способность быть оптимистом. Это и умение слушать других, заинтересованно относиться к идеям и предложениям сотрудников, стремление к созиданию. Умение быть настроенным на ожидание хороших, новостей, потому что пессимист всегда в ожидании негативного момента, отрицательного.

Лидер всегда гуманист, ведь работа его строится на управлении людьми, и он может выполнять её хорошо, только при условии, что он людей любит. Работа о сотрудниках – это показатель лучшей черты лидера.

Он всегда знает, что делают его сотрудники, каковы их задачи и конкретные действия в данный момент времени. Он доступен для коллектива. Слабости других они воспринимают и относятся терпимо, потому что чётко знают и контролируют свои слабости.

Лидер всегда в поиске нового и более правильного выполнения задач наилучшим способом. Все действия его обоснованны, точны и логичны. Лидер готов поручать сложные вопросы и задачи сотрудникам и при неудаче способен возложить за эксперимент ответственность на себя и не потерять веру в сотрудников, так как неудачи могут быть у каждого, их не бывает только у того, кто не работает и ничего не делает. Ему присуща широта взглядов. Лидер способен сам первым взяться за сложное и необычное дело, тем самым показывая пример все остальным сотрудникам. Это вызывает ещё большее уважение в глазах коллектива. Все аспекты деятельности организации у лидера под кон-

тролем и вызывают у него живой интерес и здоровое желание вникать во всё.

Решительность – необходимая черта для успешного лидера, так как он всегда готов принимать решения. При полноте необходимой информации не составит труда принять правильное решение. Гораздо сложнее приходится лидеру, когда информация недоступна или есть лишь скудный её кусок, но решение всё равно необходимо принимать. В этом случае действительно, нужна смелость, потому что уверенности в том, что принятое решение правильное – нет, и лидер допускает, что оно может быть ошибочное. Внимательность к коллективу и такт важны в случае, когда приходится корректировать работу. При этом нужно помнить, что критиковать человека ни при каких обстоятельствах нельзя.

Важной чертой лидера является справедливость. Нужно уметь справедливо поощрять сотрудников, если же при этом одни из сотрудников будет поощрён за работу, которую совершил не качественно или совсем не делал, это может послужить недовольству в коллективе и отрицательному и даже негативному взгляду и отношению на лидера.

Честность – черта, которая должна присутствовать у лидера организации. Здесь мы должны понимать, что это качество по отношению к руководителю может вызывать неприятные и нежелательные моменты во взаимоотношениях с вышестоящим руководством, потому что честность предполагает и неприятные моменты, которые открыто высказывает лидер, с другой стороны по отношению к подчинённым говорить моменты, которые не всегда приятно слышать, но в то же время точно называть моменты, когда они правы, а когда – нет. В то же время это и умение признавать свои недочёты, промахи и ошибки. Здесь мы должны понимать, что честность может быть превыше всего, когда она в интересах организации, общего дела. Честолюбие лидера – это умение разделять успех, радоваться за достижениями сотрудников, а не только радоваться своим успехам. Таким поведением и примером, энтузиазмом и оптимизмом, он вдохновляет сотрудников и тогда преуспевание их в общем деле гарантированно. Скромность и последовательность подчёркивает то, что лидер не нуждается в похвалах сотрудников, он сам адекватно и вполне реально может оценить свои действия, успехи и поражения, при этом ему совершенно не надо скрывать, если таковые и бывают – свои ошибки. Наставничество – великий труд, но он ко всему ещё и благодарный – он заключается в том, что лидер готов помогать сотрудникам, своим подчинённым в развитии таких качеств и черт как честность, энтузиазм, решительность и т.д. Назовём важные черты хорошего лидера – уверенность в себе, в свои силы.

Как ведущего в организации, важного и незаменимого, справедливого и умного лидера помогают воспитать присущие ему черты: организаторские навыки, особенности мышления, черты характера. Можно сделать вывод: *лидер – это успешный руководитель.*

*Заключение.* Вопросы лидерства вызывали интерес людей с древних времен, и по нынешние дни эта тема остаётся актуальной. Лидерство является основным фактором успеха во многих современных профессиях. Лидер просто необходим организации и группе для того, чтобы эта группа и организация добивалась успехов. Нужен знающий и целеустремлённый человек, который сможет вести за собой людей вперёд в этих нелёгких условиях бизнеса и конкуренции.

Взаимоотношения между руководителем и подчинёнными путём управления, в основе которых эффективное для каждой конкретной ситуации сочетание различных методов власти, которые направлены на стимулирование и

побуждение членов коллектива к достижению общих целей и есть – лидерство. Лидерство – это и важнейшая составляющая эффективного руководства при условии устойчивого объединения людей. Люди, имеющие меньшую власть в организации, должны идти за лидером вперёд к успехам их общего дела. Лидер же в свою очередь, должен понимать, что на нём лежит большая ответственность. Он должен грамотно распределять свои усилия для того, чтобы не ошибаться, чтобы вести других людей за собой вперёд. Власть даёт возможность управлять и руководить людьми, вести их за собой. Лидер делает чёткой постановку задач, целей для организации, обеспечивает межличностные контакты с коллективом, выбирает оптимальные и эффективные пути решения возникающих вопросов деятельности и функционирования организации.

Каждый претендующий занять место лидера в коллективе должен обладать рядом лидерских качеств. Именно лидерские качества и определяют роль лидера, объясняют, почему одни становятся таковыми и готовы увлечь и повести за собой, другие же не принимаются в этом качестве и не пользуются авторитетом. *Важные для лидера качества:*

– *готовность к риску:* причиной, объясняющей, почему настоящие лидеры не боятся riskнуть и изменить всё в жизни – является понимание, что за не проявленную инициативу порой приходится платить немалую цену. Потому люди, стремящиеся упреждать события, всегда готовы пойти на риск. Люди, готовые пойти на риск во благо своей группы и организации, всегда добиваются успехов;

– *активная жизненная позиция:* для адекватной ориентации в ситуации у лидера должна быть активная жизненная позиция. Это необходимое лидерское качество, которое позволяет лидеру всегда находиться в гуще событий, узнавать обо всем из первых уст и быть более информированным. В связи с тем, что в нашем мире огромную роль играет информация, можно сделать вывод: кто владеет информацией – владеет миром;

– *надёжность, нормативность и последовательность:* лидер это носитель норм и ценностей объединения людей, поэтому его мировоззрение, его действия должны быть согласованы с общечеловеческими нормами морали — честностью, справедливостью, надёжностью, ответственностью и последовательностью в действиях и поступках. Люди, которые совершают свои шаги последовательно для достижения цели, чаще всего добиваются успехов;

– *видение перспективы:* человек, который ведет за собой группу, просто обязан знать куда идти. Видение перспективы деятельности своей группы, перспектив коллектива, который следует за ним – одно из самых важных организационных качеств лидера. Лидеры не имеют права погрязнуть в мелочах и деталях настолько, чтобы потерять из виду что-то, что является по-настоящему важным. Человек – лидер должен заранее продумать все свои дальнейшие шаги, перед ним чётко должна сформироваться картинка, что будет, если я сделаю или не сделаю так;

– *умение создавать условия для самореализации своих последователей:* это лидерское качество является основой формирования доверия последователей к лидеру и готовности следовать за ним. Люди, идущие и доверяющие своему лидеру, должны быть полностью в нём уверены, должны знать, что он не ошибётся и приведёт их к успеху.

Как правило, лидерами становятся не сразу. Этот процесс становления человека лидером организации очень не лёгок. Многое зависит от характера самого человека, который помогает развивать умения и навыки в данной области.



Стоит помнить, что каждый человек уникален. Ни у одного другого человека нет полностью того набора, что имеет хотя бы один из нас: жизненные идеи, опыт, чувства, мысли, воспитание, различные жизненные установки. Всё это делает нас единственным в своём роде, это является нашим интеллектуальным потенциалом. В принципе, лидером может стать любой человек, который обладает целеустремлённостью, который старается получать и получает новые знания в различных областях деятельности.

*Выводы.* Из всего выше изложенного сделаем выводы.

Во – первых, взаимоотношения между руководителем и подчинёнными путём управления, в основе которых эффективное для каждой конкретной ситуации сочетание различных методов власти, которые направлены на стимулирование и побуждение членов коллектива к достижению общих целей и есть – лидерство. Также лидерство можно рассматривать как важнейший компонент эффективного руководства.

Во – вторых, эффективность организации – это взаимодействие внутри коллектива всех и отдельно каждого человека на данном предприятии.

В – третьих, в разные периоды формирования и жизнедеятельности группы, в одной конкретной организации можно наблюдать компоненты межгруппового взаимодействия.

В – четвёртых, менеджер – человек, который занимается управленческой деятельностью профессионально. В его задачи входит ежедневное руководство деятельностью организации. Менеджер наделён полномочиями для принятия управленческих решений. Для успешного функционирования организации важным звеном является менеджер. Можно говорить об исключительной роли его в деятельности коллектива и деятельности организации.

В – пятых, современный руководитель должен обладать теми качествами, которые характеризуют его как ведущего специалиста организации: организаторские навыки, особенности мышления, свойственные для этого черты характера.

### *Литература*

1. Спивак В.А. Организационное поведение, М.: Эксмо 2007 год.
2. Вайсман Р.С. Связь межличностных отношений с групповой эффективностью деятельности. // Вопросы психологии. – 1974. – №4.
3. Долбаев В.Л., Организационное поведение. - М:ИКФ ЭКСМЦС,2002.
4. Парахина В.Н., Ушвицкий Л.И., Основы теории управления, М., Финансы и статистика, 2004.
5. Карташова Л.Н., Никонова Т.В., Соломанидина Т.О. «Организационное поведение». М., 2000.

---

**Лехтянская Лариса Владимировна** – канд. экон. наук, доцент кафедры менеджмента и экономики, ФГБОУ ВПО Владивостокский государственный университет экономики и сервиса филиал в г. Находка, Россия, Находка.

**Воликов Ольга Александровна** – канд. экон. наук, доцент кафедры менеджмента и экономики, ФГБОУ ВПО Владивостокский государственный университет экономики и сервиса филиал в г. Находка, Россия, Находка.

---

*Пегов Владимир Анатольевич  
Чернецов Максим Михайлович*

## ИГРОВОЕ МЫШЛЕНИЕ КАК МЫШЛЕНИЕ В ПРОСТРАНСТВЕ

**Ключевые слова:** футбол, игровое мышление, мышление в пространстве, мышление посредством тела, чувство, воспитание мыслящих футболистов.

В статье предложен новый подход к рассмотрению двух феноменов – мышления и футбола. При этом происходящее на футбольном поле исследуется под необычным ракурсом – как мышление, которое осуществляется в пространстве посредством движущихся и создающих игру тел. С исследовательской точки зрения для авторов интересна специфика участия в этом процессе самих игроков, тренеров, судей, зрителей, а также педагогические аспекты управления воспитанием «игрового мышления как мышления в пространстве» у начинающих и опытных футболистов.

**Keywords:** football, game thinking, thinking in space, thinking through the body, feeling, education of players who think.

*This paper proposes a new approach to the two phenomena - thinking and football. When this happens on the football field is investigated an unusual angle – as thinking that takes place in space by moving bodies and create a game. From a research perspective for authors interested in the specifics of participation in the process of the players, coaches, referees, spectators, and pedagogical aspects of education "game thinking as thinking in space" for novice and experienced players.*

### Введение

В своей работе мы попытались рассмотреть в пересечении два феномена, зачастую воспринимающиеся достаточно удалёнными друг от друга (если вообще не как полярные по известной русской поговорке «Сила есть – ума не надо»). Первый феномен – мышление, которое в своём усечённом варианте – интеллекте, стало господствующей силой современной цивилизации. Своего рода помешательство на измерении и дефилировании собственным IQ, начавшееся в США, на общей волне глобализации выплеснулось на весь мир.

Второй феномен – футбол, «игра миллионов». Примечательна в связи с этим современная ситуация, когда финал Чемпионата мира по футболу в большинстве имеющих стран смотрит по телевизору или в интернете один миллиард человек – и это люди с различными религиозными и национальными традициями, иначе говоря, с различным менталитетом. Данный социальный феномен не может быть проигнорирован и он, безусловно, даёт побуждение для научного исследования.

Нам представляется неслучайным тот факт, что футбол является самой популярной игрой на планете. Серьёзные исследования данного феномена высвечивают в нём самые разные аспекты: его глобальность [2], зрелищность и футбольное фанатство [13], принадлежность к бизнесу [23] и др. Но мы не встречали исследований, где бы футбол рассматривался как мыслительный процесс – другими словами, как мышление, которое осуществляется в пространстве посредством движущихся тел.

Хотя это и не является прямой задачей нашей работы, но невозможно игно-

рировать спортивный контекст футбола. Общеизвестно, что оценки спорта находятся в диапазоне от признания его как безусловно позитивной социальной практики, которая способна решать самые различные социальные проблемы (напомним популярные слоганы: «Спорт против наркотиков», «Папа, мама, я – спортивная семья», «Один мир. Одна мечта», «Со спортом дружить – здоровыми быть!» и др.), до раскрытия его разрушительных воздействий на человечность как таковую.

Например, в своей статье «Болтовня о спорте» Умберто Эко писал:

*«...спорт представляет собой максимальное искажение фатической речи и таким образом, в конце концов, отрицание всякой речи, а следовательно, начало дегуманизации человека... (выделено нами. – П. В., Ч. М.)» [21, с. 189]. Или ещё более жёсткое высказывание, которое прозвучало из уст австрийского философа Рудольфа Штайнера в начале XX в.: «То, что гимнастика постепенно пере стала быть осмысленной и попросту следует за телом, – одно из следст вий материалистической эпохи. А то, что из неё хотят сделать спорт, в кото ром движения уже не просто лишены смысла и значения, но в них вкладыва ется антисмысл, грозит человеку не просто материализмом в мышлении, но низвержением его на уровень животности ощущений. Чрез мерное увлечение спортом – это дарвинизм на практике. Теоретиче ский дарвинизм доказы вает, что человек произошёл от животного. Практический дарвинизм – это спорт, который возвращает человека на ступень животного (выделено нами. – П. В., Ч. М.)» [18, с.177–178].*

Тем не менее, оставляя за скобками вполне оправданную дискуссию о социальных последствиях футбола как спорта, мы рассмотрим его мыслительную составляющую, которая как раз имеем самое прямое отношение к сути нашей человечности.

### *Методологические основания*

*«Вместо того чтобы становиться между природой и субъектом, наука пытается стать на место природы и постепенно делается столь же непо нятной, как последняя»*

*И.В. Гёте*

Корректность любого научного исследования определяется, в том числе, строгостью методологических оснований. К сожалению, размытость и эклектичность являются сейчас тем, что присуще многим исследованиям, особенно, гуманитарной направленности. Так, помимо многих прочих в научных представлениях о человеке можно выделить два противоречивых подхода, которые имеют прямое отношение к практике футбола (и спорта, в целом), а в более широком смысле – ко всей социальной жизни, включая, естественно, воспитание и образование.

С одной стороны, нынешнего человека обозначают как *«homo sapiens sapiens»*, то есть человек не просто *«разумный»*, а *«дважды разумный»*. С другой стороны, существует утверждение, что *«деятельность»* является определяющей в воспитании и образовании человека, в том числе, и в тренировочном процессе в спорте. И если на Западе *бихевиоризм («поведенчество»)* откровенно приземлённо и заземлённо описывает жизнь человека через его *«поведенческие реакции»*, пытаясь через стимулы ими управлять и вызывать нужные кому–то реакции, то в практике советско–российской философии и психологии, вдохновляющих педагогику, используется более возвышенное понятие *«деятельность»*. Чтобы подчеркнуть всю сложность изучения и осуществления человеческой деятельности, авторы свою методологию обозначи-

ли как *«системно-деятельностный подход»* [3, 20].

Известными порождениями системно-деятельностного подхода являются нынешние образовательные стандарты (от детсадовских до вузовских), а также созвучные им *«теория учебной деятельности»* и *«теория развивающего обучения»* В.В. Давыдова и Д.Б. Эльконина [7], призванные эти стандарты осуществлять.

Создатели теории учебной деятельности, в свою очередь, опираются на *«фундаментальный»*, по их мнению, закон, сформулированный Л.С. Выготским: *«Всякая высшая психическая функция в развитии ребёнка появляется на сцене дважды – сперва как деятельность коллективная, социальная, второй раз как деятельность индивидуальная, как внутренний способ мышления ребёнка»* [6, с. 387]. Для сторонников и последователей Л. С. Выготского и В.В. Давыдова доказанным считается, что интерпсихическое является результатом интрапсихического, а индивидуальное порождается коллективным.

Фундаментально ли данное утверждение, или *фрагментарно* (то есть высвечивает только часть действительности) – это не только чисто теоретический вопрос. Его разрешение имеет далеко идущие последствия и требует специального рассмотрения, которое находится за рамками данной статьи. Обратим лишь внимание на то, что та или иная способность эволюционно не могла бы появиться в результате некоей деятельности, если бы эта деятельность уже не несла в себе данное качество. Как *разумность* может быть порождена не-разумным, случайным, хаотичным действием? Предлагаемые варианты – суммированием простого в сложное, или случайным отбором – не находят никакого фактического и математического подтверждения (как известно, сейчас именно математические методы обозначены в качестве критерияльных). Именно математиками доказано известное утверждение Аристотеля *«целое всегда больше суммы его частей»*, или, иначе говоря, то или иное качество в мире невозможно вывести из сложения его составляющих.

Характерен ход мысли ещё одного отца-основателя *системо-деятельностного подхода* Г.П. Щедровицкого относительно преодоления ограниченности *натуралистического подхода* в науке: *«Если мы пришли к такому положению дел, что представления об объекте изучения кажутся нам нескладными и внутренне противоречивыми, если они не раскрывают новых перспектив перед нашей практикой, если нам приходится то и дело констатировать, что в наших представлениях об объекте нет теперь порядка, то надо, говорим мы, перестать “пялиться” на объект и в нём искать причины и источники этого беспорядка, а обратиться к своей собственной мыслительности, к её средствам, методам и формам организации, и произвести перестройку в них, ибо наши представления об объекте, да и сам объект как особая организованность, задаются и определяются не только и даже не столько материалом природы и мира, сколько средствами и методами нашего мышления и нашей деятельности»* [20, с. 10]. Здесь звучит очень важный призыв обратиться к законам, по которым осуществляется само человеческое мышление. Но в итоге Г.П. Щедровицкий «соскакивает» с выбранного пути и замыкает своё восхождение на *теорию деятельности*, утверждая, что она является последним (?) основанием всякой методологии. Он совершает в действительности типичную ошибку: сами понятия *«теория»* и *«деятельность»*, и тем более их сочетание, порождены нашим мышлением.

Следовательно, мы не можем ставить ни *«теорию деятельности»*, ни что-нибудь другое, порождённое человеком, впереди мышления. Иначе это при-

водит к парадоксальной ситуации. К. Свасьян в статье «*О трех превращениях философии в России*» отмечал эту доведённую до абсурда тенденцию «*Искать в науке о мышлении всего, кроме самого мышления*» [14, с. 259].

Итак, наличие как факта человеческой разумности, человеческого мышления требует своего осмысления. Обратим внимание на то, что мышление – это единственная человеческая способность, которая обладает уникальным свойством: мы можем *мыслить мысль*, но не можем *чувствовать чувство* или *волить волю*. Мы *только*—чувствуем и *только*—волим.

Ещё один важный момент: феномен мышления по отношению к окружающему, физическому миру обладает *вне-физическими* (*вне-мировыми*) характеристиками – *не-ограниченностью* пространством (*без-граничность*, *без-конечность*) и *вне-временностью*. Данное утверждение принадлежит не только области философского «пространства» мысли, но и присутствует, как переживание, в так называемой народной мудрости. Например, в известной народной загадке: «*Что в мире всего быстрее? – Мысль человеческая*».

Тем не менее, реальное мышление должно в тех или иных ситуациях считаться с пространственными и временными характеристиками. В буквальном смысле *наглядным* и *обозримым* примером такого осуществления мышления в реалиях физического мира является спортивная *игра* и, в частности, футбол.

*Игра* есть чисто человеческое изобретение. Возня котят, борьба волчат и проч. лишь внешне напоминают детскую игру, но, по сути, с ней ничего общего не имеют. Совсем не случайно Ф. Шиллер писал: «*Человек играет только тогда, когда он в полном значении слова человек, и он бывает вполне человеком лишь тогда, когда он играет*».

То, что игра не является «естественным» природным процессом указывают, например, этнографические исследования. Так М. Мид в своём описании жизни детей народа манус отмечает именно этот факт: «*Игры детей манус воспитывают в них свободу, представляют собой превосходные упражнения для их тел, прививают им быстроту реакции, ловкость, физическую инициативность. Но они не несут в себе никакого материала для мысли, никаких моделей поведения взрослых, вызывающих восхищение, и никаких форм такого поведения, которые породили бы острое презрение у детей. У них нет богатого, образного языка, сокровищ легенд и преданий, нет поэзии. И дети, предоставленные самим себе, борются и катаются по земле (даже и это стимулируется мимолетным интересом взрослых к ним), кувыркаются и дерутся, не формируя в себе ничего ценного, кроме хорошего настроения и сообразительности. Не получая духовной пищи, не испытывая потребности компенсировать одиночество или же физические недостатки в фантазии, они просто бурно расходуют свою бьющую через край энергию, а устав, играют в тени в веревочку на пальцах, скучая самым жестоким образом (выделено нами. – П. В., Ч. М.)*» [11, с. 214].

Таким образом, мы исходим из *первичности* мышления по отношению к другим видам человеческой деятельности, среди которых оказывается и игра. При этом ни мышление, ни игра не сводимы к тем или иным формам поведения у животных, которые чисто внешне, но не по сути, могут нести в себе лишь черты схожести.

### *Мышление в футболе*

Наше предположение состоит в том, что наряду с людьми, которые в процессе просмотра футбольного матча удовлетворяют самые разные свои потребности и намерения (*национальная гордость, ставки в тотализаторе,*

эмоциональное (чаще всего, «сдобренное» алкоголем) времяпровождение в компании и проч.), есть те, кто мыслительно соучаствует в происходящем на поле. То есть для них футбольный матч есть *визуально осуществляемый мыслительный процесс*.

Футбол один из немногих видов спорта позволят болельщику стать не просто быть наблюдателем или восторженным ценителем внешних атрибутов игры, а *соучастником* с точки зрения мыслительного процесса. Игра, как способ организации мышления человека, подразумевает формирование особенного пространства, где четко просматриваются границы или рамки, выход за которые означает выход из игры.

Несколько саркастическое высказывание о том, что «*В футболе понимают (или – знают, как играть) все, кроме тех 22 человек, что бегают по полю*», на самом деле, не столь далеко от истины в своей первой части. «*Понимают (знают)*» по той простой причине, что мышление – это процесс знакомый с той или иной степенью интенсивности и качества любому нормальному современному человеку.

Сюда добавляется, естественно, то, что болельщику знаком не только мыслительный процесс как таковой, но и собственный *игровой опыт* игр из детства на основе практического (иногда – ежедневного) осуществления футбольных приёмов. Именно этот опыт позволяет каждому болельщику «*разбираться*» в уровне подготовленности игроков и команд в целом без консультаций с профессионалами в данной сфере. И это же самое как на стадии зарождения футбола, так и сейчас в эпоху профессионального спорта делает его «*народной игрой*».

Естественно, другие игровые виды спорта также содержат в себе мыслительный процесс. Но, например, в баскетболе всё развивается достаточно быстро. К тому же, как в волейболе и бейсболе, здесь много пауз, разрывающих нить игры. В хоккее, регби и американском футболе к этому добавляются жёсткие столкновения, которые явно перетягивают внимание из области мысли в область эмоций и страстей.

Таким образом, несмотря на то, что в футболе забивается меньшего всего голов из всех видов спортивных игр (то есть, как ни парадоксально, слабее всего выражен именно «*спортивный интерес*»), есть нечто в этой игре, делающее её *зрелищной*, или, как мы предполагаем, *умо-зрелищной*.

Индивидуальная мысль каждого игрока, подчиненная основной идее (победа в матче), взаимодействует мыслительно с мыслительными процессами партнеров по команде, сплетается в единое полотно и образует *общую командную мысль*. Часто в таких ситуациях мы говорим, что у команды есть свой «*рисункок игры*» или собственный «*почерк*», что свидетельствует об особенностях организации и воплощении командной мысли. Наиболее ярким и узнаваемым почерком или стилем на сегодняшний день, например, обладает команда «Барселона» (Испания). Отметим, что и в спортивном отношении данная футбольная команда является явным лидером: в 2009 году она установила уникальное достижение, став единственным европейским клубом, который в течение года выиграл все крупные турниры (три национальных – чемпионат, Кубок и Суперкубок Испании, а также три международных – Лигу чемпионов, Суперкубок УЕФА, Клубный чемпионат мира).

«*Мыслительное полотно*» одной команды подвергается противодействию со стороны команды соперника и нередко приходится слышать комментарии игроков или болельщиков, что их команда не просто выиграла матч, а «*по-*

*рвала»* своих оппонентов. Нам представляется вполне оправданным такое выражение, которое очень точно описывает процесс, когда одна из команд не в силах противостоять сопернику и представляет собой хаотичные, разрозненные индивидуальные действия с мячом или без него. Таким образом, индивидуальные мысли не могут связаться или слиться в осмысленные командные действия, что, впрочем, очень точно улавливает болельщик на уровне мыслительного соучастия, и он видит на поле лишь «осколки» командной игры, «обрывки» командной мысли.

При рассмотрении футбола как мышления в пространстве попутно обнаруживаются дополнительные области исследования. Во-первых, это проблема «мыслящего тела» или «мышления тела». Строго говоря, этот вопрос не нов. Есть и теоретические изыскания [9]. Есть и практические подходы, которые предполагают, что путь освоения тела в современную эпоху должен быть всё более *сознательным* (то есть импульс для этого исходит из духовно–душевной организации человека), а движения тела необходимо приближать к уровню *искусства*. Примеры подобных подходов уже есть – например, эвритмия (в том числе, лечебная эвритмия) [19], *ботмеровская гимнастика* [22].

Во-вторых, роль *чувства* в процессе мышления и в телесной активности. Остановимся на этом несколько подробнее.

### *Чувствующее мышление*

*«Бессильные чувства так странны,  
Заставшие мысли так ясны»*

*Николай Гумилёв*

О роли чувств и эмоций в аспекте игрового мышления, осуществляемого посредством тела, написано крайне мало. Попыток систематизировать этот опыт футболистов, тем более в возрастном аспекте, не предпринималось. Чаще всего это сводится к констатации неких индивидуальных переживаний во время футбольного матча, которые игнорируются традиционной методологией и методикой подготовки футболистов.

Оскудение сферы чувств – явление, которое всё чаще и с всё большей интенсивностью диагностируют психологи и психотерапевты. С этой точки зрения интересен момент введения в 1990 году Питером Саловейем и Джеком Майером понятия «*эмоционального коэффициента*» (EQ), под которым они понимают способность осознавать эмоции, достигать и генерировать их так, чтобы содействовать мышлению, распознавать эмоции и их значения, управлять ими таким образом, чтобы способствовать своему эмоциональному и интеллектуальному росту. Можно найти и ещё более туманную интерпретацию EQ – в отличие от привычного всем понимания IQ, эмоциональный интеллект является «*способностью правильно истолковывать обстановку и оказывать на неё влияние, интуитивно улавливать то, чего хотят и в чём нуждаются другие люди, знать их сильные и слабые стороны, не поддаваться стрессу и быть обаятельным*» [15].

С одной стороны, за попыткой введения этого чрезвычайно сомнительного понятия стоит реальная потребность прояснения и осознания чрезвычайно сложной сферы чувств. С другой стороны, в мире сейчас «создаётся» много чего оригинального. И одним из примеров такой оригинальности является понятие «*эмоциональный интеллект*», который, как уже указывалось выше, предполагает массу–сумму замечательных вещей: *точность оценки и выражения эмоций, использование эмоций в мыслительной деятельности, понима-*

ние эмоций, управление эмоциями.

То описание, которое здесь приведено, совершенно точно указывает на то, что авторы этого изобретения – «эмоциональный интеллект» – не открыли никакой новой духовно–душевной реальности. Здесь есть восприятие, мышление, воля, которые происходят *по поводу* эмоций. Следовательно, кроме стремления порождать новые понятийные монстры, создавать новые ниши в переполненном учёными образовательном пространстве, и заполнять их самим собой, зарабатывать деньги (книги об эмоциональном интеллекте хорошо распродаются, являясь «мировыми бестселлерами»), мы здесь ничего содержательного не найдём.

Последовательность появления подобного рода изобретений такова. Некое изначально зауженное представление приобретает доминирующее положение, что, естественно, приводит к игнорированию других аспектов целостного явления (феномена), а это, в свою очередь, в конце концов, порождает проблему. Вместо того чтобы углубить понимание самого феномена и в нём обнаружить источники для здорового развития, выделяется один из ущемлённых аспектов и превращается в доминирующий. Происходит это примерно следующим образом:

Как очевидный факт, в современной цивилизации господствует «интеллектуальный интеллект» со своим коэффициентом (IQ) (который не исчерпывает мышление!); психологи отмечают бедность эмоциональной жизни людей (которая не покрывает всю сферу чувств!) → значит, создадим такую штучку, как «эмоциональный интеллект» (EQ), будем книги писать, проводить конференции и семинары, и проч. Заметим попутно, что с волей дела обстоят ещё хуже, и почему бы тогда не создать «волевой интеллект» (WQ), или, в рамках логики «человек – это разумное животное», «инстинктивный интеллект»?

Если подойти к проблеме недоразвития сферы чувств не конъюнктурно, а действительно исследовательски, то открываются интересные перспективы как в теоретическом аспекте, так и в практическом.

Примечательно, что среди оценок, которые возникают у внимательно наблюдающих футбольный матч, есть оценка, имеющая отношение к переживанию прекрасного, к *чувству красоты*. Примечательность этого состоит в том, что если мы обратимся к совершенно иной области приложения мышления – математике (сфера максимально возможного абстрагирования от всего вещественно–материального), то удивительным образом обнаружим ту же самую отсылку к *чувству красоты* (прекрасного) при оценке результата математического открытия.

В известной работе Жака Адамара «Исследование психологии процесса изобретения в области математики» благодаря интервьюированию самых значительных математиков и физиков XX века были открыты удивительные моменты математического мышления: «Эти примеры дают достаточно полный ответ на сомнение, выраженное Уолласом по поводу значения *чувства красоты* в качестве “двигателя” открытия. Наоборот, создается впечатление, что у нас в математике это *чувство* является чуть ли не единственным полезным (выделено нами. – П. В., Ч. М.)» [1, с. 101].

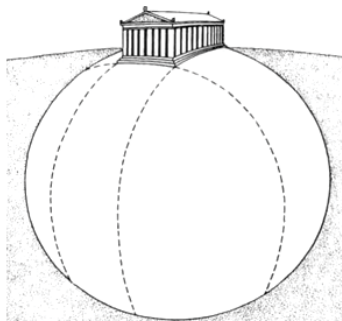
Ж. Адамар также приводит пример самонаблюдения другого знаменитого математика, Анри Пуанкаре: «Может вызвать удивление обращение к *чувствам*, когда речь идет о математических доказательствах, которые, казалось бы, связаны только с умом. Но это означало бы, что мы забываем о *чувстве математической красоты, чувстве гармонии чисел и форм, геометрической*



выразительности. Это настоящее *эстетическое чувство*, знакомое всем настоящим математикам. Воистину, здесь налицо *чувство*!

Но каковы математические характеристики, которым мы приписываем свойства красоты и изящества и которые способны возбудить в нас своего рода эстетическое чувство? Это те, элементы которые гармонически расположены таким образом, что ум без усилия может их охватывать целиком, угадывая детали. Эта гармония служит одновременно удовлетворением наших *эстетических чувств* и помощью для ума, она его поддерживает и ею он руководствуется. Эта гармония даёт нам возможность *предчувствовать* математический закон. Итак, как это было сказано выше, единственными фактами, способными обратить на себя наше внимание и быть полезными, являются те, которые подводят нас к познанию математического закона. Таким образом, мы приходим к следующему выводу: *полезные комбинации это в точности наиболее красивые, т. е. те, которые больше всего воздействуют на это специальное чувство математической красоты, известное всем математикам и недоступное профанам до такой степени, что они часто склонны смеяться над ним (выделено нами. – П. В., Ч. М.)*» [1, с.118–119].

У человека есть совершенно замечательный период в его биографическом становлении – 10–12 лет, когда может быть пробуждена способность создавать собственные *познающие чувства*. Из правильно организованного в школе рассмотрения полярностей ребёнок в возрасте *предмышления* способен свою внутреннюю активность поднять от уровня созидания собственных представлений до уровня творения собственных чувств. Это тот благодатный период в развитии детей, когда они ещё способны переживать *единство красоты и истины*. Это было реальностью душевной жизни древних греков, которым удивительным образом удавалось претворять в жизнь красоту посредством точности строительства, например, храмов. Нужно только попробовать себе представить, какое внутреннее вполне объективное чувство требовалось от строителей храма, чтобы вносить лёгкие искривления (курватыры) в ступенчатое основание таким образом, что всё это основание можно рассматривать как зримый фрагмент невидимой сферы, которая обнаруживается под землёй. Всякий храм имеет под собой и вокруг как бы свою собственную сферу, диаметр которой составляет в случае отдельных храмов от четырёх до десяти километров.



И все прочие горизонтальные линии следуют затем этой курватуре стило-

бата (искривлены архитрав, антаблемент и ряды каменной кладки целы). Эти лёгкие искривления делали необходимым индивидуальное оформление каждого камня в здании, ибо вместо квадр приходилось теперь изготавливать параллелепипеды, и ни один камень не был тождественен другому. Потому все эти искривления наполняют здание всепронизывающим дыханием, все его части – живны. Музыкальная гармония сфер, храма, человека как сочетание истины, красоты и жизни (см.: [24]). Неслучайно именно у грека *Аристотеля* возникает понятие *середины* – «золотой *середины*».

Традиционное образование практически никак не затрагивает положительным образом формирующуюся и пробуждающуюся сферу чувств ребёнка. В журнале «*Вопросы психологии*» (1998 год, №3) вышла примечательная статья известного российского психолога, одного из разработчиков учебной программы Эльконина–Давыдова, Галины Цукерман. Примечательным было как само название статьи – «*Десяти-двенадцатилетние школьники: «ничья земля» в возрастной психологии*» [17], – так, естественно, и её содержание. Г. Цукерман отмечает, что ни в российской, ни в западной психологии нет понимания возраста 10–12 лет, а, значит, и различные системы традиционного образования просто «проскакивают» тот период в развитии человека, когда должны культивироваться чисто человеческие чувства – чувства, имеющее отношение не столько к эмоциональному опыту, сколько к опыту *познания*.

Соответственно, глубоко спящим остаётся тот способ познания, которое открыл в себе немецкий антрополог и педагог Э.–М. Краних. После долгой совместной работы с другим исследователем Ф. Юлиусом он приходит к открытию этого метода: «*Благодаря Юлиусу передо мной открылись врата к познанию, которое больше не просто комбинирует, но творчески погружается в явления природы. Теперь я мог сформировать метод познания, который, выходя за рамки интеллектуального, комбинирующего мышления ведёт к переживающему пониманию (выделено нами. – П. В., Ч. М.)*» [8, с.228].

Исходя из перечисленных выше теоретических предпосылок, необходимо теперь перейти к вопросам и проблемам подготовки футболистов разного возраста и уровня к мышлению в пространстве – к так называемой «*умной игре*».

### *Подготовка к умной игре*

Существует основательно доказанная взаимосвязь между тем, как играл в детстве ребёнок, и тем, как он мыслит, будучи взрослым человеком [9]. Это значит, что эта связь не случайная или надуманная, а *органичная*, и это, в свою очередь, даёт динамичный образ «вырастающего», в том числе, из детской игры взрослого, *зрелого* мышления.

Факт эволюции мышления в связи возрастом также хорошо известен и описан в современной психологии [5, 12]. На уровне житейского опыта многие знают, что когда вдруг пересекаются команда молодых футболистов и команда опытных («пожилых» с точки зрения спортивных реалий) игроков, то молодых футболистов может доводить до тихой ярости то, что их переигрывают «старички», которые гораздо менее физически подготовлены, чем они. Очевидно, что здесь мы встречаемся с феноменом «умной игры».

Управление тренировочным процессом в детско–юношеском футболе является сложным многокомпонентным процессом, направленным на раскрытие внутреннего потенциала ребенка, при котором главенствующим компонентом подготовки должна является сама игра. Необходимость выделения игровой деятельности в самостоятельную категорию, требующей подбор специально-

ориентированных методов обучения отметил в своей докторской диссертации Ю.В. Макаров [10].

На сегодняшний день игра в футбол тщательно «анатомирована» специалистами на множество составляющих (*техника, тактика, морально-волевая подготовка* и т. д.), на основе которых осуществляется разработка критериев перспективности того или иного футболиста. Соответствующие, специально-методическая и научная литература по футболу в большинстве своем ориентированы на способы повышения уровня технического и тактического мастерства, физических способностей и т. д., но крайне мало сведений о том, как научить *играть* в футбол.

Особого внимания, на наш взгляд, в подготовке футболистов заслуживает практика налаживания взаимодействий, в том числе, и мыслительного, игроков в команде. Футбол, как и любая другая спортивно-командная игра, направлена на взаимодействие между участниками и характеризуется наличием трех взаимообусловленных компонентов (рис. 1):

- «*движение*» – передвижения на площадке, контроль собственного тела и мяча, техническая подготовленность;
- «*мышление*» – оперативное и стратегическое мышление, мышление схемами, абстрактно–логическое мышление, тактическая подготовленность;
- «*чувства*» – эмоции, состояния, переживания, ощущения, спортивная борьба, спортивное соперничество и возбуждение, боевое воодушевление, спортивная злость и честь.

Развитие теории и методики подготовки высококлассных футболистов идет по пути наращивания физической мощи, атлетизма и повышения скорости командных взаимодействий.



Рис. 1. Трехкомпонентная структура взаимодействий между игроками во время игры

Характер игрового взаимодействия между игроками может быть очень сложным, поэтому многие тренеры прибегают к наработке *схем*. В баскетболе, волейболе, гандболе, регби, достаточно ярко прослеживается идея взаимодействия на основе «*мышления схемами*». Такой подход в конкретных игровых ситуациях вполне оправдан, но он также способен порождать противоречие между запрограммированным взаимодействием и взаимодействием, которое рождается непосредственно на игровой площадке. Решение этой задачи кроется в необходимости раскрыть механизм «*вплетения*» индивидуального мастерства и индивидуального ощущения игры в ткань командной игровой реальности, или, иначе, в *мыслительное игровое полотно*.

Результат взаимодействия может быть интерпретирован так, что сначала существует индивидуальное мастерство с мячом, а затем на него накладывается нечто «футбольное». Но нельзя сначала изучить игровую индивидуальность, а потом встроить её в схему командных или групповых связей. Сама индивидуальность, с одной стороны, уже, в той или иной степени, «продукт» этих игровых взаимосвязей, а с другой – сама их создатель, активный и неординарный творец. Теоретические занятия по тактике в учебном классе на макете приводят к искусственному запоминанию схем взаимодействия и особенностей игры в тех или иных построениях. Формирование запрограммированных взаимодействий между игроками на поле предполагает задействование *абстрактно-логического способа мышления*, которое оперирует вербальными средствами и образами.

Возникает вполне логичный вопрос – *какова природа нелогичного и неординарного мышления, в ходе которого на поле рождается новая, живая мысль, позволяющая ввести в заблуждение соперника, и которая так привлекает зрителя?* Часто такое неординарное мышление называют интуитивным, но само название не разрешает вопрос понимания того, чем оно является по сути, и, что ещё важнее, *каким образом его можно пробудить и сформировать у футболистов в процессе их человеческого и профессионального взросления?* Некоторые авторы полагают, что интуитивное мышление базируется на абстрактно-логическом мышлении и является неким конгломератом таких свойств оперативного мышления в игровых ситуациях, как вероятностное прогнозирование и предвидение. Развивать эти свойства предлагается через моделирование сложных игровых моментов и промышление ситуации, которая вскоре произойдет. Согласно данному подходу интуитивное мышление является мышлением до возникновения игровой ситуации, исходя из схожих и повторяющихся особенностей игровых моментов. Такой подход, несомненно, может являться ресурсом увеличения скорости игрового мышления и командного взаимодействия, но интуиция в игре определяется как некое «шестое» чувство и обладает свойством невербальности. Несловесный и необразный характер интуиции предполагает мышление и принятие решений в плоскости телесно-чувственного. На этом примере мы видим противопоставление языка мысли (абстрактно-образного) и телесно-чувственного языка.

По мнению И.А. Бесковой [4], телесно-чувственное проявление невербально и представляет собой выплески-переливы неясных, неотчётливых телесных чувств-ощущений-переживаний. В них всё слито и они невыразимы в привычном языке мысли. Восприятия такого рода противоположны восприятию смысла вербальных выражений. На наш взгляд, игра не лишена абстрактно-образного смысла, но её понятие не исчерпывается вербально-образным наполнением. Традиционная методика подготовки юных футболистов ориентирована на формирование командных взаимодействий и игрового мышления с помощью привычного языка мысли и вербальных средств, и практически не затрагивает вопросы управления телесно-чувственными компонентами взаимодействия в игре.

На сегодняшний день наиболее приближенным понятием к телесно-чувственному является понятие «язык тела» или «*body language*». *Body language* – понятие, распространенное в судейской деятельности. Оно призвано выполнять функции трансляции информации игрокам и зрителям о том, что судья уверен в себе, беспристрастен и решителен при принятии решений. Внутреннее состояние выражается в специфических позах, жестах и действиях. Моло-

дым арбитрам на первых этапах подготовки рекомендуют имитировать манеру, чтобы завоевывать авторитет на поле.

Язык тела означает – *«говорит тело»*. Тело говорит о том или тем, что есть внутри. Рождённое внутри выражается в форме всего тела без исключения, и это принято называть позой. Возникает вопрос о том, что же внутри рождается и начиная говорить в теле, заставляя его принимать различные формы. Либо это мысли, как результат процесса мышления, либо чувства. В таком случае, необходимо уточнить, какого свойства эти мысли и чувства в аспекте игры в футбол. Другими словами, *какое содержание определяет форму*. Форма тела или поза – это видимая часть мышления и чувствования футболиста. Возможность *сопереживать* (сочувствовать) и *«сомыслить»* имеют то магическое свойство, которое может привлечь взгляд прохожего к дворовой игре в футбол, где он найдёт для себя что-то достойное внимания.

На сегодняшний день игровое мышление у ребенка формируется при взгляде на себя с *«высоты птичьего полета»* (на макете), где реальные футболисты превращаются в точки. Весь язык тела упрощается и на первый план выходят геометрические перемещения относительно друг друга. Когда игрок *«живёт»* внутри момента, то он осознаёт себя не с высоты, а в эпицентре действия. Внутренний душевный жест, который делает юный спортсмен при взгляде на игровую ситуацию на макете – от периферии к центру. Все внимание стремится к точке (фишке). Игровая ситуация требует противоположного жеста – экстраполяции внимания от центра (осознание себя в пространстве) к периферии (оценка расположения соперника и партнеров). С точки зрения макета, не имеет значения направление взгляда, угол наклона тела, посадка центра тяжести, расположение стоп и т. д. В то время как для защитника это является ценнейшей информацией, и это не борьба двух макетов (схем) в головах, это умение видеть намерения по подготовительным действиям, по глазам и жестам. В этом кроется суть мастерски исполненного технического или тактического действия.

На наш взгляд, телесно–чувственное является базой для возникновения целостного, живого переживания игры. Телесно–чувственные переживания и мышление во время игры дают представление об осмысленном движении с целью овладения пространством и временем, и, в конечном итоге, превосходстве над соперником. Следовательно, абстрактно–логическое мышление и телесно–чувственное переживание игры являются одновременно взаимно-исключающими и взаимообусловленными компонентами взаимодействия на футбольном поле.

*Чувство игры*, как вид особого взаимодействия в командных видах спорта между игроками, является целостным переживанием, которое воспринимается как недуальное целостное образование. Абстрактно–образный язык или язык мысли является одной из распознающих систем и систем коммуникации между игроками. В современном спорте этот язык является превалирующим ввиду исторически сложившихся предпочтений. Телесно–чувственный язык, наоборот, приближает нас к пониманию таких компонентов игры, как *«игровой ритм–такт–темп»*, *«нерв игры»*. Другими словами каждая игра характеризуется своими неповторимыми и неуловимыми для привычного языка мысли особенностями. Качественное игровое взаимодействие и мышление создают ощущение *«мелодии игры»* или особой *«мыслительной материи»*. Более точное описание этой *«мыслительной материи»* с выходом на практику подготовки футболистов и является дальнейшей задачей нашего исследования.

### *Литература*

1. Адамар Ж. Исследование психологии процесса изобретения в области математики / Ж. Адамар. – М.: Советское радио, 1970. – 152 с.
2. Айзенберг К. Футбол как глобальный феномен. Исторические перспективы / К. Айзенберг // Логос. – 2006. – №3. – С.91-103.
3. Асмолов А. Г. Принципы организации памяти человека: Системно-деятельностный подход к изучению познавательных процессов: Учебно-метод. пособие / А. . Асмолов. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1985. – 104 с.
4. Бескова И.А. Природа и образы телесности / И.А. Бескова, Е.Н. Князева, Д.А. Бескова. – М.: Прогресс-Традиция, 2011. – 456 с.
5. Выготский Л.С. Детская психология / Л.С. Выготский // Собрание сочинений: В 6-ти т. – Т.4. – М.: Педагогика, 1984. – 432 с.
6. Выготский Л.С. Педагогическая психология / Л.С. Выготский. – М.: Педагогика, 1991. – 480 с.
7. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения / В.В. Давыдов. – М.: ИНТОР, 1996. – 544 с.
8. Краних Э.-М. Антропологические основы вальдорфской педагогики / Э.-М. Краних. – К.: Генеза, 2008. – 280 с.
9. Ливехуд Б. Человек на пороге / Б. Ливехуд. – Калуга, 1993. – 272 с.
10. Макаров Ю.М. Методология формирования игровой деятельности у юных спортсменов в игровых видах спорта: автореферат дис. ... доктора педагогических наук: 13.00.04 / Ю. М. Макаров. – Санкт-Петербург, 2013. – 48 с.
11. Мид М. Культура и мир детства / М. Мид. – М.: Наука, 1988. – 429 с.
12. Пиаже Ж. Психология интеллекта / Ж. Пиаже. – СПб., 2003. – 192 с.
13. Пильц Г.А. Футбол – это наша жизнь: перемены и процессы дифференциации культуры футбольных фанатов / Г.А. Пильц // Логос. – 2009. – №6. – С.114-133.
14. Свасьян К. А. ... Но еще ночь / К.А. Свасьян. – М.: Evidentis, 2013. – 448 с.
15. Стейн С.Д. Преимущества EQ. Эмоциональный интеллект и ваши успехи / С.Д. Стейн, Г.И. Бук. – Баланс Бизнес Букс, 2007. – 384 с.
16. Степанов М.А. Опыт мышления тела: к эпистемологии Дитмара Кампера: автореферат дис. ... кандидата философских наук / М.А. Степанов. – СПб., 2011. – 25 с.
17. Цукерман Г.А. Десяти-двенадцатилетние школьники: «ничья земля» в возрастной психологии / Г.А. Цукерман // Вопросы психологии. – 1998. – №3. – с. 17-31.
18. Штейнер Р. Общее учение о человеке как основа педагогики / Р. Штейнер. – М.: Парсифаль, 2005. – 200 с.
19. Штайнер Р. Эвритмия как видимая речь / Р. Штайнер. – К.: НАИРИ, 2012. – 336 с.
20. Щедровицкий Г.П. Методологический смысл оппозиции натуралистического и системно-деятельностного подходов / Г.П. Щедровицкий // Вопросы методологии. – 1991. – №2. – С.3-11.
21. Эко У. Болтовня о спорте / У. Эко // Логос. – 2009. – №6. – С.188-193.
22. v. Bothmer A. Die Bothmer-Gymnastik / A. v. Bothmer. – Stuttgart: Schattauer, 2004. – 141 s.
23. Conn D. The Football Business: The Modern Football Classic / D. Conn. – Mainstream Publishing; New Ed edition, 2002. – 312 pp.
24. Teichmann F. Der Mensch und sein Tempel: Griechenland / F. Teichmann. – Darmstadt: Wiss. Buchges, 2003. – 295 s.

---

**Пегов Владимир Анатольевич** – канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики и психологии, ФГБОУ ВПО "Смоленская государственная академия физической культуры, спорта и туризма", Россия, Смоленск.

**Чернецов Максим Михайлович** – канд. пед. наук, проректор по воспитательной и социальной работе, ФГБОУ ВПО "Смоленская государственная академия физической культуры, спорта и туризма", Россия, Смоленск.

---

## ЧАСТЬ II. СОВРЕМЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ

*Лукина Евгения Александровна*

### ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ, ОБЕСПЕЧИВАЮЩИЕ ФОРМИРОВАНИЕ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ

**Ключевые слова:** *современные образовательные технологии, универсальные учебные действия, системно-деятельностный подход, планируемые результаты, система оценки, телекоммуникационный проект*

*Для выполнения совокупности требований образовательного Стандарта и формирования личностных характеристик выпускника необходима организация как предметности учебной деятельности, так и системы социальных взаимодействий и учебного сотрудничества на основе современных образовательных технологий. Развитие становится ключевым словом в образовании. В результате использования современных образовательных технологий формируются и получают дальнейшее развитие личностные, регулятивные, коммуникативные и познавательные УУД, учебная (общая и предметная) и общепользовательская ИКТ-компетентность обучающихся.*

**Keywords:** *modern educational technology, universal learning activities system-activity approach, deliverables, evaluation system, telecommunication project.*

*To fulfill a set of requirements of educational standards and shaping the personal characteristics necessary to organize graduate training activities as objectivity, and the system of social interactions and academic cooperation based on modern educational technologies. Development has become a key word in education. As a result, the use of modern educational technologies are formed and will be further developed personality, regulatory, communication and cognitive ECU, training (general and subject matter) and obshchepol'zovatel'skaya ICT competence of students.*

В современном обществе умение мыслить самостоятельно, опираясь на знания, опыт ценится значительно выше, чем отсутствие умения применять эти знания на практике. Поэтому необходимо создать условия для того, чтобы помочь учащимся на основе знаний, умений и навыков выработать внутренние убеждения, способность действовать соответствующим для гражданина и социума образом.

Важнейшим этапом модернизации общего образования является переход массовой школы на новый Стандарт образования, который представляет совокупность требований:

- к структуре основной образовательной программы;
- к результатам образования;
- к условиям реализации.

Реализация основной образовательной программы образовательного учреждения в условиях введения ФГОС предполагает:

- изменение метода обучения (с объяснительного на деятельностный);
- изменение оценки результатов обучения (оценка не только предметных ЗУН, но метапредметных и личностных результатов);
- изменение системы аттестации учителей (оценка качества управления

учебной деятельностью учащихся);

– изменение системы аккредитации и лицензирования образовательных учреждений (оценка качества организации перехода школы к реализации ФГОС) (рис. 1).



Рис. 1.

Основой реализации основной образовательной программы (ООП) школы является системно–деятельностный подход, который предполагает:

- воспитание и развитие качеств личности;
- формирование соответствующей целям общего образования социальной среды развития ученика;
- развитие на основе УУД;
- признание решающей роли содержания образования, способов организации образовательной деятельности и учебного сотрудничества в достижении целей личностного и социального развития обучающихся;
- учет индивидуальных, возрастных, психологических и физиологических особенностей обучающихся;
- разнообразие индивидуальных образовательных траекторий и индивидуального развития каждого обучающегося.

Программа формирования (на начальной ступени) и развития (на основной ступени) УУД в образовательном учреждении конкретизирует требования Стандарта к личностным и метапредметным результатам освоения основной образовательной программы, дополняет традиционное содержание образовательно–воспитательных программ и служит основой для разработки программ по учебным предметам, курсам.

*Современная образовательная и педагогическая технология: общее и отличия.*

Концепция развития универсальных учебных действий была разработана на основе системно–деятельностного подхода Л.С. Выготским, А.Н. Леонтьевым, П.Я. Гальпериним, Д.Б. Элькониным, В.В. Давыдовым, А.Г. Асмоловым



и др. «Система планируемых результатов дает представление о том, какими именно действиями – познавательными, личностными, регулятивными, коммуникативными, преломленными через специфику содержания того или иного предмета, – овладеют обучающиеся в ходе образовательного процесса» [13, с. 33].

В результате изучения всех без исключения предметов на ступени начального общего образования у выпускников будут сформированы личностные, регулятивные, познавательные и коммуникативные универсальные учебные действия как основа умения учиться.

Объектом оценки планируемых результатов на ступенях образования является сформированность универсальных учебных действий (УУД): личностных, регулятивных, познавательных, коммуникативных.

В качестве базовых ориентиров в программе универсальных учебных действий на ступени начального общего образования выделяют:

- ценностные ориентиры начального общего образования;
- ориентиры, направленные на формирование мотивации к обучению, познанию и творчеству в течение всей жизни и формирование способности к обновлению компетенций;
- ориентацию на достижение планируемых результатов на всех этапах развития личности школьника;
- проектирование психолого–педагогических технологий, направленных на развитие личности и формирование универсальных учебных действий (УУД).

Зарубежные подходы к определению педагогических технологий основаны на комплексном использовании технических и человеческих ресурсов. Например, П.Д. Митчелл в результате анализа более ста источников, связанных с изучаемым понятием, считает, что «педагогическая технология – это область исследования и практики (в рамках системы образования), имеющая связи (отношения) со всеми аспектами организации педагогических систем и процедурой распределения ресурсов для достижения специфических и потенциально воспроизводимых результатов». В современном словаре терминов ЮНЕСКО изложено следующее определение: педагогические технологии – это систематический метод планирования, применения и оценивания всего процесса обучения и усвоения знаний путем учета человеческих и технических ресурсов и взаимодействия между ними для достижения более эффективной формы образования.

Российские подходы к определению педагогических технологий более конкретны. Например, В.М. Монахов: «...педагогическая технология – это продуманная во всех деталях модель совместной педагогической деятельности по проектированию, организации и проведению учебного процесса с безусловным обеспечением комфортных условий для учащегося и учителя».

Ксензова Г.Ю. и Леванова Е.А. трактуют педагогическую технологию в широком смысле как процесс, ориентированный на решение и обучающихся, и воспитательных задач. При этом определение «педагогическая технология» приобретает множество аспектов. Например, Ксензова Г.Ю.: «...педагогическая технология – это такое построение деятельности педагога, в котором все входящие в него действия представлены в определенной целостности и последовательности, а выполнение предполагает достижение необходимого результата и имеет вероятностный прогнозируемый характер».

Беспалько В.П. считает, что «...педагогическая технология – это содержа-

тельная техника реализации учебного процесса». Такое определение ориентировано на использование педагогической технологии только в процессе обучения, что приводит к резкому сужению этого понятия как педагогической дефиниции и возможностей использования его в практической педагогической деятельности.

Таким образом, педагогическая технология может функционировать в качестве науки, исследующей наиболее рациональные пути обучения и воспитания (научный аспект), в качестве системы способов, принципов и регуляторов, применяемых в обучении и воспитании (процессуально – описательный аспект) и в качестве реального процесса обучения и воспитания (процессуально – действенный аспект).

Признаки педагогической технологии: цели (во имя чего необходимо ее применять); наличие диагностических средств; закономерности во взаимодействии педагога и учащихся, позволяющие проектировать (программировать) педагогический процесс; система средств и условий, гарантирующих достижение педагогических целей; наличие средств анализа процесса и результатов взаимодействия педагога и учащихся.

Известно, что образование включает, кроме педагогических, еще и социальные, управленческие, культурологические, психолого–педагогические, экономические и др. смежные аспекты. Система образования призвана способствовать реализации основных задач социально–экономического и культурного развития общества. Данный социально–педагогический принцип требует пересмотра целей, содержания и технологии образования. Поэтому понятие «современная образовательная технология» представляется значительно более широким и приемлемым для осуществления целей и задач, направленных на развитие и формирование личности обучающегося, чем «педагогическая технология», относящаяся ко всем разделам педагогики и предназначенная для педагогических процессов.

Системно–деятельностный подход (А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин, П.Я. Гальперин), являющийся основой ФГОС II поколения, устанавливает принципиальную возможность формирования мотивации учения посредством организации деятельности учащихся через отбор и структурирование учебного содержания, организацию учебного сотрудничества, ориентировочной деятельности учащихся. Стандарт ориентирован на становление личностных характеристик выпускника:

- «любящий свой народ, свой край и свою Родину;
- уважающий и принимающий ценности семьи и общества;
- любознательный, активно и заинтересованно познающий мир;
- готовый самостоятельно действовать и отвечать за свои поступки перед семьей и обществом;
- доброжелательный, умеющий слушать и слышать собеседника, обосновывать свою позицию, высказывать свое мнение...» (п. 8 ФГОС НОО);
- «любящий свой край и своё Отечество, знающий русский и родной язык, уважающий свой народ, его культуру и духовные традиции;
- осознающий и принимающий ценности человеческой жизни, семьи, гражданского общества, многонационального российского народа, человечества;
- умеющий учиться, осознающий важность образования и самообразования для жизни и деятельности, способный применять полученные знания на практике;

– социально активный, уважающий закон и правопорядок, соизмеряющий свои поступки с нравственными ценностями, осознающий свои обязанности перед семьёй, обществом, Отечеством...» (п. 6 ФГОС ООО).

*Современные образовательные технологии, приемы и методы, обеспечивающие формирование УУД (начальное и основное общее образование).*

Способность образовательного учреждения достаточно гибко реагировать на запросы общества, сохраняя при этом накопленный положительный опыт, имеет в современных условиях большое значение. В этой связи школа становится важнейшим фактором гуманизации образования, нового педагогического мышления, утверждающего полисубъектную сущность образовательного процесса, предполагающую единство общекультурного, социально–нравственного и профессионального развития.

Для выполнения совокупности требований образовательного Стандарта и формирования личностных характеристик выпускника необходима организация как предметности учебной деятельности, так и системы социальных взаимодействий и учебного сотрудничества на основе современных образовательных технологий. Проектирование новых типов учебной деятельности и учебного сотрудничества учащегося, которые задают новые уровни мотивации, является стратегией формирования мотивации учения. Следует раскрыть учащимся личностный смысл процесса обучения, значимость учения в школе для реализации профессиональных планов и социальной карьеры и т.д.

Развитие становится ключевым словом, существенным понятием обучения. В результате изучения всех без исключения предметов начальной и основной школы формируются и получают дальнейшее развитие личностные, регулятивные, коммуникативные и познавательные УУД, учебная (общая и предметная) и общепользовательская ИКТ–компетентность обучающихся, составляющие психолого–педагогическую и инструментальную основы формирования способности и готовности к освоению систематических знаний, их самостоятельному пополнению, переносу и интеграции.

В ходе изучения средствами всех предметов у учащихся формируются основы формально–логического мышления, обучающиеся приобретают опыт проектной и учебно–исследовательской деятельности, основы читательской компетенции и др.

Примерный перечень образовательных технологий, направленных на формирование личностных, регулятивных, познавательных, коммуникативных УУД у учащихся начальной и основной школы, может быть представлен следующим образом:

1) Информационно–коммуникационные технологии (компьютерные, мультимедиа, сетевые, дистанционные).

2) Технологии личностно–ориентированного обучения (педагогика сотрудничества; технология саморазвивающего обучения (Селевко Г.К.); гуманно–личностная технология (Амонашвили Ш.А.) и др.);

3) Технологии деятельностного типа (познавательной, творческой, художественно–эстетической, коммуникативной деятельности):

– проблемного обучения (проблемно–диалоговое, проблемное, проблемно–модульное обучение);

– игровые технологии (ролевые и деловые игры и др.);

– коммуникативные (коллективные и групповые способы обучения: обучение в сотрудничестве, работа в группах и др.).

На основной ступени общего образования среди технологий деятельностного типа распространены проектно–исследовательская, учебно–исследовательская технологии, тренинги и др.

В составе современных образовательных технологий могут быть использованы различные приемы и методы, обеспечивающие формирование УУД.

Некоторые методы и приемы, обеспечивающие формирование *регулятивных и познавательных УУД*, представлены в таблице 1.

Таблица 1

Приемы и методы, обеспечивающие формирование регулятивных и познавательных УУД

Начальная ступень общего образования	Основная ступень общего образования
При обучении смысловому чтению необходимо формировать <i>навыки смыслового чтения как различные комбинации приемов</i> (прием составления смыслового плана чтения, составления граф–схемы, прием тезирования и др.)	Приемы смыслового чтения (умение отвечать на контрольные вопросы, реферативный пересказ, краткое изложение содержания и др.)
Работа с текстом (прием составления сводных таблиц – обобщение и систематизация)	Работа с текстом: задачи на смысловое чтение

В формировании регулятивных и познавательных УУД *в начальной школе* особое место занимают *стратегии обучения чтению, формирования навыков смыслового чтения, умение работать с текстом*. В концепции универсальных учебных действий (Асмолов А.Г., Бурменская Г.В., Володарская И.А. и др.) выделены действия смыслового чтения, связанные с осмыслением цели чтения и выбора вида чтения в зависимости от коммуникативной задачи и определением основной и второстепенной информации, с формулированием проблемы и главной идеи текста. При использовании традиционного аналитико–синтетического метода обучения чтению на русском языке (Д.Б. Эльконин) формируется сначала техническая, а затем содержательная сторона, что неприемлемо. Необходимо развивать у младших школьников смысловое восприятие и смысловую переработку текстовой информации в рамках единого подхода и метода обучения чтению. При обучении смысловому чтению необходимо формировать стратегии смыслового чтения как различные комбинации приемов, которые используют учащиеся для восприятия графически оформленной текстовой информации и ее переработки в личностно–смысловые установки в соответствии с коммуникативно–познавательной задачей.

Сущность стратегии смыслового чтения заключается в том, что она подлечит выбору (Дж. Бруннер) и обладает гибкостью (Т.Л. Ван Дейк), действует автоматически на неосознаваемом уровне (А.Л. Сиротюк), формируется в ходе познавательной деятельности, которая инициирует речевую (Н.А. Горлова), что обеспечивает развитие речемыслительных действий и операций. В ходе овладения стратегиями смыслового чтения учащийся воспринимает текстовую информацию, «вникает» в её смысл, интерпретирует её и создаёт собственное суждение. Эффективное чтение происходит в том случае, если читающий умеет выбирать и пользоваться «правильными» приёмами смыслового чтения, т.е. его стратегиями [4].

Среди методов и приемов развития УУД в основной школе особое место

занимают *учебные ситуации*, которые специализированы для развития определенных УУД. Учебные ситуации могут быть построены на предметном содержании и носить надпредметный характер. В основной школе могут быть представлены следующие типы учебных ситуаций:

- ситуация–проблема, которая представляет собой прототип реальной проблемы, требующей оперативного решения (решения подобных ситуаций способствуют формированию и развитию у учащихся умений по поиску оптимального решения);

- ситуация–иллюстрация – прототип реальной ситуации, которая включается в качестве факта в лекционный материал (визуальная образная ситуация, представленная средствами ИКТ, вырабатывает умение визуализировать информацию для нахождения более простого способа ее решения);

- ситуация–оценка – прототип реальной ситуации с готовым предполагаемым решением, которое следует оценить и предложить свое адекватное решение;

- ситуация–тренинг – прототип стандартной или другой ситуации (тренинг возможно проводить как по описанию ситуации, так и по ее решению) [14, с. 125].

Наряду с учебными ситуациями в основной школе возможно использовать для развития УУД *задачи*.

Развитие личностных УУД обеспечивают задачи на личностное самоопределение; развитие Я–концепции; смыслообразование; мотивацию; нравственно–эстетическое оценивание.

На развитие коммуникативных УУД направлены задачи на учет позиции партнера; организацию и осуществление сотрудничества; на передачу информации и отображение предметного содержания.

Развитие познавательных универсальных учебных действий в основной школе обеспечивают задачи и проекты на выстраивание стратегии поиска решения задач; сериацию, сравнение, оценивание; проведение эмпирического исследования; проведение теоретического исследования; задач на смысловое чтение.

Регулятивные универсальные учебные действия развивают посредством использования задач на планирование; рефлексия; ориентировку в ситуации; прогнозирование; целеполагание; оценивание; принятие решения; самоконтроль; коррекцию.

В педагогической науке выделены обобщенные классы учебно–познавательных и учебно–практических задач.

Необходимо обратить внимание на использование в учебном процессе *системы индивидуальных или групповых учебных заданий*, обеспечивающих развитие регулятивных УУД.

Например, задания, в процессе выполнения которых учащиеся занимаются планированием этапов выполнения; отслеживанием продвижения в выполнении задания; в процессе выполнения задания необходимо соблюдать график подготовки и предоставления материалов; осуществляется поиск необходимых ресурсов; распределение обязанностей и контроль качества выполнения работы. Все действия осуществляются при минимизации пошагового контроля со стороны учителя. К таким заданиям относятся следующие: подготовка спортивного праздника (концерта, выставки поделок и т.п.) для младших школьников; подготовка материалов для внутришкольного сайта (стенгазеты, выставки и т.д.); ведение читательских дневников, дневников самонаблюдений, дневни-

ков наблюдений за природными явлениями; ведение протоколов выполнения учебного задания; выполнения различных творческих работ, предусматривающих сбор и обработку информации, подготовку предварительного наброска, черновой и окончательной версий, обсуждение и презентацию [14, с. 126]. Например, написание сочинения, подготовка сценария и создание видеоклипа, создание компьютерной анимации, создание макета объекта с заданными свойствами, проведение различных опросов с последующей обработкой данных и т.д.

Необходимым и достаточным условием для формирования и развития УУД является наличие системы средств и условий образовательных технологий, способствующих достижению педагогических целей (формированию УУД).

*Учебное сотрудничество.* Учебная деятельность на основной ступени общего образования остается преимущественно индивидуальной, но нередко возникает и сотрудничество (во внеурочной деятельности – на спортивных соревнованиях, в групповых играх и др.), в процессе которого школьники помогают друг другу, осуществляют взаимоконтроль и т.д. В условиях специально организуемого учебного сотрудничества формирование коммуникативных действий происходит более интенсивно (т.е. в более ранние сроки, с более высокими показателями и в более широком спектре. При организации совместного действия необходимо обращать внимание на:

- распределение начальных действий и операций, заданное предметным условием совместной работы;
- обмен способами действия, обусловленный необходимостью включения различных для участников моделей действия в качестве средства для получения продукта совместной работы;
- взаимопонимание, определяющее для участников характер включения различных моделей действия в общий способ деятельности. Взаимопонимание позволяет установить соответствие собственного действия и его продукта и действия другого участника, включенного в деятельность;
- коммуникацию (общение), обеспечивающую реализацию процессов распределения, обмена и взаимопонимания;
- планирование общих способов работы, основанное на предвидении и определении участниками адекватных задаче условий протекания деятельности и построения соответствующих схем (планов работы);
- рефлексию, обеспечивающую преодоление ограничений собственного действия относительно общей схемы деятельности [14, с. 133–134].

*Совместная деятельность.* Под совместной деятельностью понимается обмен действиями и операциями, а также вербальными и невербальными средствами между учителем и учениками и между самими обучающимися в процессе формирования знаний и умений [14, с. 134].

В результате совместной деятельности происходит преобразование, перестройка позиции личности как в отношении к усвоенному содержанию, так и в отношении к собственным взаимодействиям, что выражается в изменении ценностных установок, смысловых ориентиров, целей учения и самих способов взаимодействия и отношений между участниками процесса обучения. В процессе совместной учебной деятельности формируются и развиваются умения постановки цели совместной работы, определения способов совместного выполнения заданий и средства контроля, перестройки своей деятельности в зависимости от изменившихся условий ее совместного осуществления, умения понимать и учитывать позиции других участников.

Деятельность учителя предполагает организацию совместного действия детей как внутри одной группы, так и между группами. Учитель направляет учащихся на совместное выполнение задания.

Для организации групповой работы класс делится на группы по 3–6 человек, чаще по 4 человека. Задание дается группе, а не отдельному ученику. Занятия могут проходить в форме соревнования команд, которые позволяют актуализировать у обучающихся мотив выигрыша и тем самым пробудить интерес к выполняемой деятельности.

Можно выделить следующие принципы организации совместной деятельности:

- принцип индивидуальных вкладов;
- позиционный принцип, при котором важно столкновение и координация разных позиций членов группы;
- принцип содержательного распределения действий, при котором за обучающимися закреплены определенные модели действий.

Цели организации работы в группе:

- создание учебной мотивации;
- пробуждение в учениках познавательного интереса;
- развитие стремления к успеху и одобрению;
- снятие неуверенности в себе, боязни сделать ошибку и получить за это порицание;
- развитие способности к самостоятельной оценке своей работы;
- формирование умения общаться и взаимодействовать с другими обучающимися.

Группа может быть составлена из обучающихся различного уровня: имеющих высокий уровень интеллектуального развития, недостаточный уровень компетенции в изучаемом предмете и низкий уровень познавательной активности. Кроме того, группы могут быть созданы на основе пожеланий самих обучающихся: по сходным интересам, стилям работы, дружеским отношениям и т.п.

*Распределение ролей при работе в группе* может осуществляться следующим образом:

- все роли заранее распределены учителем;
- роли участников смешаны: для части обучающихся они строго заданы и неизменны в течение всего процесса решения задачи, другая часть группы определяет роли самостоятельно, исходя из своего желания;
- участники группы сами выбирают себе роли.

*Позиции учителя* во время работы обучающихся в группах: руководителя, «режиссера» группы, выполнять функции одного из участников группы; быть экспертом, отслеживающим и оценивающим ход и результаты групповой работы, наблюдателем за работой группы.

Частным случаем совместной деятельности обучающихся является работа парами. Эта форма учебной деятельности может быть использована как на этапе предварительной ориентировки, когда школьники выделяют (самостоятельно или с помощью учителя) содержание новых для них знаний, так и на этапе отработки материала и контроля за процессом усвоения.

*Примеры вариантов работы парами:*

- ученики, сидящие за одной партой, получают одно и то же задание; вначале каждый выполняет задание самостоятельно, затем они обмениваются тетрадями, проверяют правильность полученного результата и указывают друг

другу на ошибки, если они будут обнаружены;

- ученики поочередно выполняют общее задание, используя те определенные знания и средства, которые имеются у каждого;

- обмен заданиями: каждый из соседей по парте получает лист с заданиями, составленными другими учениками.

Учащиеся выполняют задания, советуясь друг с другом. Если оба не справляются с заданиями, они могут обратиться к авторам заданий за помощью. После завершения выполнения заданий ученики возвращают работы авторам для проверки. Если авторы нашли ошибку, они показывают ее ученикам, происходит обсуждение и исправление. Ученики, в свою очередь, могут оценить качество предложенных заданий (сложность, оригинальность и т.д.).

Во время совместной деятельности учитель получает возможность реально осуществлять дифференцированный и индивидуальный подход к обучающимся учитывая их способности, темп работы, взаимную склонность при делении класса на группы. На основе индивидуального подхода давать группам задания, различные по трудности, уделять больше внимания слабым обучающимся.

*Разновозрастное сотрудничество.* Разновозрастное сотрудничество занимает особое место в развитии коммуникативной компетенции.

В процессе разновозрастного сотрудничества школьник работает в позиции учителя по отношению к другому (пробует учить других) или к самому себе (пробует учить себя), т.е. овладевает деятельностью учения. Разновозрастное учебное сотрудничество предполагает, что младшим подросткам предоставляется новое место в системе учебных отношений (например, роль учителя в 1–2 классах).

Ситуация разновозрастного учебного сотрудничества способствует повышению учебной мотивации, особенно в период подросткового кризиса (11–12 лет). Такая ситуация создает условия для апробирования, анализа и обобщения освоенных учащимися средств и способов для осуществления УУД, помогает самостоятельно (не только для себя, но и для окружающих – в роли учителя) выстраивать алгоритм учебных действий, отбирать необходимые средства для их осуществления.

*Дискуссия.* Диалог может проходить как в устной, так и в письменной форме. В начальной школе совместные действия обучающихся строятся в основном посредством устных форм учебных диалогов с одноклассниками и учителем. На основной ступени общего образования постепенно вводится письменная дискуссия.

Устная дискуссия как на начальной, так и на основной ступенях образования помогает школьнику сформировать собственную точку зрения, отличить ее от точек зрения других, проанализировать, при необходимости скорректировать, защитить свои убеждения, а также скоординировать свою точку зрения для достижения совместного результата (общей цели).

Для формирования и развития способности к самообразованию необходимо развивать письменную форму диалогического взаимодействия с другими и самим собой. На основной ступени общего образования (5–9 класс), когда основным видом деятельности подростка является деятельность межличностного общения, происходит развитие устной и переход к письменной форме ведения дискуссии.

«Выделяются следующие функции письменной дискуссии:

- чтение и понимание письменно изложенной точки зрения других людей



как переходная учебная форма от устной дискуссии, характерной для начального этапа образования, к мысленному диалогу с авторами научных и научно-популярных текстов, из которых старшие подростки получают сведения о взглядах на проблемы, существующие в разных областях знаний;

– усиление письменного оформления мысли за счет развития речи младших подростков, умения формулировать свое мнение так, чтобы быть понятым другими;

– письменная речь как средство развития теоретического мышления школьника содействует фиксированию наиболее важных моментов в изучаемом тексте (определение новой проблемы, установление противоречия, высказывание гипотез, выявление способов их проверки, фиксация выводов и др.);

– предоставление при организации на уроке письменной дискуссии возможности высказаться всем желающим, даже тем детям, которые по разным причинам (неуверенность, застенчивость, медленный темп деятельности, предпочтение роли слушателя) не участвуют в устных обсуждениях, а также дополнительной возможности концентрации внимания детей на уроке» [14, с. 138].

*Тренинги.* Тренинги являются одним из наиболее эффективных способов коррекции когнитивных и эмоционально–личностных компонентов рефлексивных способностей. Существуют различные формы и программы тренингов для подростков. Использование тренингов позволяет достигать следующих конкретных целей по формированию и развитию УУД:

– вырабатывать положительное отношение учащихся друг к другу (развитие доброжелательности, толерантности) и умение общаться так, чтобы общение с человеком приносило радость общения окружающим (формирование умений и навыков бесконфликтного общения);

– развивать навыки взаимодействия в группе;

– создать положительное настроение на дальнейшее продолжительное взаимодействие в группе;

– развивать невербальные навыки общения, самопознания, восприятия и понимания других людей;

– учиться познавать себя через восприятие другого;

– получать представление об ошибках в общении (неверных средствах и способах общения);

– развивать положительную самооценку;

– сформировать чувство уверенности у подростка и способность осознать себя в новом качестве;

– познакомить с понятием «конфликт»;

– определить особенности поведения в конфликтной ситуации;

– познать и научиться способам выхода из конфликтной ситуации;

– отработать ситуации предотвращения конфликтов;

– закрепить навыки поведения в конфликтной ситуации;

– снизить уровень конфликтности у подростка [14, с. 139].

В ходе тренинга могут быть использованы групповая игра, работа парами, работа в группе и другие виды совместной деятельности. Учащиеся в результате проведения тренинга вырабатывают необходимые навыки социального взаимодействия, дисциплины, умение подчиняться коллективу и одновременно отстаивать свои права. Во время тренинга при работе в группе подросток чувствует солидарность, товарищескую взаимопомощь, собственную значимость, осознает свою принадлежность к коллективу, что развивает у подростка

чувство благополучия и устойчивости, уверенности в себе.

При проведении тренингов, направленных на развитие коммуникативной компетентности у подростков на основной ступени общего образования, необходимо уделять внимание вопросам культуры общения и элементарным правилам вежливости, повседневному этикету. При развитии личностных, коммуникативных и регулятивных УУД необходимо, чтобы современные подростки осознавали, что культура поведения является неотъемлемой составляющей системы межличностного общения. Посредством проведения тренингов в форме ролевых игр можно развить навыки культуры общения, освоить знания этикета.

*Общий прием доказательства.* В учебном процессе доказательства могут выступать как средство развития логического мышления обучающихся; прием активизации мыслительной деятельности; особый способ организации усвоения знаний; как единственно возможная форма адекватной передачи определенного содержания, обеспечивающая последовательность и непротиворечивость выводов; средство формирования и развития поисковых, творческих умений и навыков обучающихся.

Понятие доказательства рассматривают как результат и как процесс. Обсужение доказательства предполагает формирование умений:

- анализировать и воспроизводить готовые доказательства;
- опровергать уже предложенные доказательства;
- самостоятельно осуществлять поиск, конструировать и доказывать.

Необходимость использования обучающимися доказательства возникает в следующих ситуациях:

- учитель самостоятельно формулирует какое-либо положение и предлагает учащимся доказать его;
- учитель ставит такую проблему, для решения которой возникает потребность доказать правильность (истинность) выбранного пути решения.

В процессе выполнения таких заданий обучаемый овладевает деятельностью доказательства как одним из универсальных приемов логического мышления. Суть доказательства состоит в соотнесении суждения, истинность которого доказывается, либо с реальными фактами, либо с другими суждениями, истинность которых несомненна или уже доказана.

Структурные элементы доказательства:

- тезис – суждение (утверждение), истинность которого доказывается;
- аргументы (основания, доводы) – используемые в доказательстве иже известные достоверные факты, определения исходных понятий, аксиомы, утверждения, из которых следует истинность доказываемого тезиса;
- демонстрация – последовательность умозаключения – рассуждений, в ходе которых из одного или нескольких аргументов (оснований) формулируется новое суждение, логически вытекающее из аргументов и называемое заключением; это и есть доказываемый тезис.

В работе учителей, наряду с обучением школьников конкретному доказательству математических теорем, особое внимание необходимо уделять освоению обучающимися деятельности доказательства, обобщенного умения доказывать.

Процесс органического сочетания образовательных, технологических, мотивационных, адаптационных и других условий в процессе перехода на ФГОС II поколения может способствовать формированию и развитию соответствующих ступени образования УУД; способность их использования в учебной,

познавательной и социальной практике; интеллектуальному и социально-личностному развитию учащихся, становлению и развитию у обучающихся нравственности, способности к творчеству и компетентности, воспитанию чувства ответственности и патриотизма. Будут созданы условия для того, чтобы помочь учащимся трансформировать знания, умения и навыки во внутренние убеждения, формирующие на выходе из школы у каждого выпускника способность действовать соответствующим для гражданина и социума образом.

Распределение материала и типовых задач по различным предметам, используемых для формирования и развития УУД на ступени основного общего образования не является жестким. Начальное освоение одних и тех же УУД и закрепление освоенного может происходить в ходе занятий по различным предметам. Однако необходимо, чтобы распределение типовых задач внутри предмета было направлено на достижение баланса между временем освоения и временем использования соответствующих действий. В основной школе развитие УУД осуществляется в процессе преподавания всех без исключения предметов и становится обязательным для всех без исключения учебных курсов.

Таким образом, в результате использования современных образовательных технологий, у обучающихся могут быть сформированы личностные, регулятивные, познавательные и коммуникативные УУД (см. приложение 1,2).

*Технологии деятельностного типа, обеспечивающие формирование УУД.*

Успешность в учебе во многом зависит от того, насколько школьник становится субъектом собственной учебной деятельности, научится ее самостоятельно планировать и реализовывать. В первом классе школьники учатся самостоятельно формулировать тему урока, находить ответы на вопросы, работать в группах (парах). В третьем классе групповая работа является одной из форм технологии деятельностного типа при которой ученики вовлекаются в коллективную творческую деятельность, осмысленное общение и взаимодействие, приобретают навыки планирования и распределения между членами группы, осуществляется взаимообучение и взаимоконтроль, формируются умения слышать, соглашаться с точкой зрения другого, разрешать конфликты, управлять как собственной, так и совместной деятельностью в группе, что дает возможность учащимся быть активными участниками учебной деятельности.

Важнейшим приоритетом начального общего образования является формирование общеучебных умений и навыков, уровень освоения которых в значительной мере предопределяет успешность всего последующего обучения. Образовательный процесс необходимо строить таким образом, чтобы каждый ученик мог выполнить весь комплекс УУД, определяемых ФГОС, достигнув личностных, метапредметных и предметных результатов, необходимых и достаточных для обучения в основной школе, а также сохранив здоровье. С этой целью репродуктивные методы заменяются деятельностным методом, а объяснительно-иллюстративный метод обучения – *технологией деятельностного типа*. Образовательный процесс при этом ориентируется на развитие творческих возможностей и формирование способности учащихся к самообразованию. Необходимо осознать важность самостоятельной работы учащихся как метода обучения, реализация которого способствует подготовке к самообразованию, самоконтролю, формированию умений планировать, анализировать, делать обобщения [9].

Приоритетной становится и развивающая функция обучения, которая при-

звана обеспечить становление личности младшего школьника, раскрытие его индивидуальных возможностей. Развитие личностных качеств и способностей младших школьников опирается на приобретение ими опыта разнообразной деятельности: учебно–познавательной, творческой, художественно–эстетической, социальной.

Многими поколениями российских педагогов и психологов создана целостная система организации учебной деятельности (дидактическая система деятельностного метода, автор которой Л.Г. Петерсон).

О приоритете развития личности ребёнка в процессе обучения, формирования у него деятельностных способностей писали В.Г. Белинский, К.Д. Ушинский, Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов, Л.В. Занков и др.

Дидактическая система деятельностного метода, разработанная педагогическим коллективом под руководством доктора педагогических наук, профессора Л.Г. Петерсон, в настоящее время получила наибольшее распространение в начальной школе. При этом новая технология, новый способ организации обучения не разрушает «традиционную» систему деятельности, а преобразовывает ее, сохраняя все необходимое для реализации новых образовательных целей.

В рамках технологии деятельностного типа основной задачей учителя является включить ученика в учебную деятельность, организовать процесс самостоятельного овладения детьми новыми знаниями, сформировать умения и навыки применения полученных знаний в решении познавательных, учебно–практических и социальных проблем. Деятельностный метод обучения – это организация учебного процесса, в котором главное место отводится активной и разносторонней, в максимальной степени самостоятельной познавательной деятельности школьника.

В каждом из уроков, построенном с использованием технологии деятельностного типа, существует две цели – деятельностная и образовательная. Непосредственно в начальной школе используются следующие типы уроков деятельностной направленности:

### *1. Урок «открытия» нового знания.*

Деятельностная цель: формирование способности учащихся к новому способу действия.

Образовательная цель: расширение понятийного аппарата за счёт включения новых элементов.

### *2. Урок рефлексии.*

Деятельностная цель: формирование у учащихся способностей к рефлексии коррекционно–контрольного типа и реализации коррекционной нормы (фиксирование собственных затруднений деятельности, выявление их причин, построение и реализация проекта выхода из затруднения).

Образовательная цель: коррекция и тренинг изучаемых понятий, алгоритмов.

Отличительной особенностью урока рефлексии (в традиционной системе обучения проводились уроки закрепления пройденного материала) является фиксирование и анализ затруднений в собственной учебной деятельности. Учащиеся самостоятельно находят свои ошибки, выявляют причину этих ошибок, самостоятельно исправляют и убеждаются в правильности их исправления.

### *3. Урок общеметодологической направленности.*

Деятельностная цель: формирование способности учащихся к новому способу действия, связанному с построением структуры изучаемых понятий и алгоритмов.

Образовательная цель: выявление теоретических основ построения содержательно–методических линий.

Отличительной особенностью уроков методологической направленности (в традиционной системе обучения – уроки обобщения и систематизации знаний) является то, что наряду с фактической констатацией и перечислением свойств изученного понятия выявляется принцип освоения изученных способов действий в определенной последовательности.

#### 4. Урок развивающего контроля.

Деятельностная цель: формирование способности учащихся к осуществлению контрольной функции.

Образовательная цель: контроль и самоконтроль изученных понятий и алгоритмов.

Уроки развивающего контроля проводятся в два этапа: 1) проведение контрольной работы – 1 урок; 2) анализ контрольной работы – 2 урок. Уроки предполагают написание контрольной или самостоятельной работы и ее рефлексивный анализ.

Отличительной особенностью этого урока является то, что проведение контрольной или самостоятельной работы осуществляется в соответствии с установленной в образовательном учреждении системой оценки. На уроке происходит фиксация и рефлексивный анализ допущенных в работе ошибок [9].

При подготовке к урокам в соответствии с его типом необходимо придерживаться следующей структуры урока:

организационный момент – актуализация знаний – проблемное объяснение с использованием моделей и схем – первичное закрепление во внешней речи – самостоятельная работа с самопроверкой – включение в систему знаний и повторение – рефлексия деятельности (итог урока).

Для реализации технологий деятельностного типа используются различные виды проблемных ситуаций (таблица 2) и методы постановки учебной проблемы.

Таблица 2

Виды проблемных ситуаций

Вид проблемной ситуации	Тип противоречия	Приёмы (действия), направленные на создание проблемной ситуации
С удивлением	Между двумя (или более) положениями	1. Одновременно предъявить противоречивые факты, теории или точки зрения. 2. Столкнуть разные мнения учеников вопросом или практическим заданием.
	Между обыденным представлением учащихся и научным фактом	Действия учителя: Шаг 1. Обнаружить обыденное представление учащихся вопросом или практическим заданием, нацеленным «на ошибку». Шаг 2. Предъявить научный факт сообщением, экспериментом или наглядностью.

С затруднением	Между необходимостью выполнить задание учителя и связанным с выполнением задания затруднением	<p>1. Дать практическое задание, не выполнимое вообще.</p> <p>2. Дать практическое задание, отличающееся от предыдущих.</p> <p>Действия учителя:</p> <p>Шаг 1. Дать невыполнимое практическое задание, сходное с предыдущими.</p> <p>Шаг 2. Доказать, что задание учениками не выполнено.</p>
----------------	---	---

Методы постановки учебной проблемы:

1. Побуждающий от проблемной ситуации диалог:
  - побуждение к созданию противоречия;
  - побуждение к формулированию учебной проблемы.
2. Подводящий к теме диалог:
  - система посильных ученику вопросов и заданий, которые шаг за шагом приводят школьника к созданию темы урока;
  - не требует создания проблемной ситуации, хорошо выстраивается «от повторения».
3. Мотивирующие приёмы:
  - яркое пятно: сказки, легенды, фрагменты из художественной литературы, случаи из истории науки, культуры и повседневной жизни, шутки и др. интригующий материал.
  - актуальность: обнаружение смысла, значимости предлагаемой темы урока для самих учащихся [9, 11].

Использование на уроках технологии деятельностного типа способствует снижению личностной тревожности, повышению уровня интеллекта, глубокому овладению понятиями, развитию логического мышления, формированию умений переносить полученные навыки на другие учебные предметы, ориентироваться в сложных ситуациях, появлению интереса к процессу познания.

Затруднения, встречающиеся в начальной школе при применении технологии деятельностного типа, связаны в основном с недостаточно сформированной у учащихся начальных классов мотивацией к обучению, не сформированным положительным отношением к обучению, умением включаться в самостоятельную учебно–познавательную деятельность, индивидуальными психологическими и личностными качествами учащихся.

В целом использование технологии деятельностного типа в начальной школе приводит к формированию показателей познавательного развития: инициативности, наблюдательности, склонности к размышлению, поискам причины увиденного, формированию умения аргументировать собственное мнение.

По мере формирования в начальных классах личностных действий ученика (смыслообразование и самоопределение, нравственно–эстетической ориентации) функционирование и развитие УУД в основной школе претерпевают значительные изменения. Изменение характера общения подростка и Я–концепции происходит в результате регуляции общения, кооперации и сотрудничества и появлению определенных достижений и результатов. В подростковом возрасте ведущей становится деятельность межличностного общения. На основной ступени общего образования происходит усовершенствование приобретенных на I ступени навыков поиска информации, работы с информацией и их пополнение, развитие личностных, регулятивных, познавательных и ком-

муникативных УУД как основы умения учиться в общении. Задача начальной школы «*учить* ученика *учиться*» трансформирована в новую задачу для основной школы – «*учить* ученика *учиться в общении*» [14, с. 123].

На основной ступени общего образования среди технологий деятельностного типа особенно распространены проектно–исследовательская и учебно–исследовательская технологии, которые имеют следующие особенности (таблица 3).

Таблица 3

Общие и специфические черты (различия) проектной и учебно–исследовательской деятельности [14, с. 128]

Проектная деятельность	Учебно–исследовательская деятельность
1	2
Общие характеристики	
Практически значимые <i>цели и задачи</i> <i>Структура</i> , которая включает общие <i>компоненты</i> : <ul style="list-style-type: none"> <li>– анализ актуальности проводимого исследования;</li> <li>– целеполагание, формулировку задач, которые следует решить;</li> <li>– выбор средств и методов, адекватных поставленным целям;</li> <li>– планирование, определение последовательности и сроков работ;</li> <li>– проведение проектных работ или исследования;</li> <li>– оформление результатов работ в соответствии с замыслом проекта или целями исследования;</li> <li>– представление результатов.</li> </ul> <i>Компетентность</i> в выбранной сфере исследования, <i>творческую активность, собранность, аккуратность, целеустремленность, высокую мотивацию.</i>	
Специфические черты (различия)	
Проект направлен на получение конкретного запланированного результата – продукта, обладающего определёнными свойствами и необходимого для конкретного использования	В ходе исследования организуется поиск в какой–то области, формулируются отдельные характеристики итогов работ. Отрицательный результат есть тоже результат
Реализацию проектных работ предваряет представление о будущем проекте, планирование процесса создания продукта и реализации этого плана. Результат проекта должен быть точно соотнесён со всеми характеристиками, сформулированными в его замысле	Логика построения исследовательской деятельности включает формулировку проблемы исследования, выдвижение гипотезы (для решения этой проблемы) и последующую экспериментальную или модельную проверку выдвинутых предположений

Цели и задачи учебно–исследовательской и проектной деятельности обучающихся определяются как их личностными, так и социальными мотивами. Деятельность направлена не только на повышение компетентности подростков в предметной области определенных учебных дисциплин, но и на развитие их способностей, на создание продукта, имеющего значимость для других.

Учебно–исследовательскую и проектную деятельность необходимо организовать таким образом, чтобы обучающиеся смогли реализовать свои потребности в общении со значимыми, референтными группами одноклассников, учителями и т.д. В процессе учебно–исследовательской и проектной дея-

тельности в ходе целенаправленной, поисковой, творческой и продуктивной деятельности, подростки овладевают нормами взаимоотношений, умениями переходить от одного вида общения к другому, приобретают навыки индивидуальной самостоятельной работы и сотрудничества в коллективе.

Организация учебно–исследовательских и проектных работ обеспечивает сочетание различных видов познавательной деятельности при которых могут быть востребованы практически любые способности подростков, реализованы личные интересы школьников к тому или иному виду деятельности и потребности учащихся.

При построении учебно-исследовательского процесса учителю необходимо учитывать следующие моменты [14, с. 127]:

- тема исследования должна быть интересна для ученика и совпадать с кругом интереса учителя;
- необходимо, чтобы:
  - обучающийся хорошо осознавал суть проблемы. В противном случае весь процесс поиска ее решения будет бессмысленен, даже если он будет проведен учителем безукоризненно правильно;
  - организация хода работы над раскрытием проблемы исследования строилась на взаимной ответственности учителя и ученика друг перед другом и взаимопомощи;
  - раскрытие проблемы приносило что-то новое в первую очередь ученику, а уже потом науке.

Специфика учебно–исследовательской деятельности определяет многообразие форм ее организации. В зависимости от урочных и внеурочных занятий учебно–исследовательская деятельность может приобретать разные формы (таблица 4).

Таблица 4

Формы организации проектной и учебно–исследовательской деятельности

Формы организации		
1	2	
Проектная деятельность [14, с. 129]	Учебно–исследовательская деятельность [14, с. 131-32]	
	Формы организации на урочных занятиях	Формы организации на внеурочных занятиях
Виды проектов: - информационный (поисковый); - исследовательский; - творческий; - социальный; - прикладной (практико-ориентированный); - игровой (ролевой); - инновационный (предполагающий организационно-экономический механизм внедрения)	- урок-исследование; -урок-лаборатория; - урок – творческий отчет; - урок изобретательства; - урок «Удивительное рядом»;	Исследовательская практика обучающихся Образовательные экспедиции: - походы; - поездки; - экскурсии с четко обозначенными образовательными целями, программой деятельности, продуманными формами контроля



<p>По содержанию:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- монопредметный;</li> <li>- метапредметный;</li> <li>- относящийся к области знаний (нескольким областям);</li> <li>- относящийся к области деятельности и др.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- урок-рассказ об ученых;</li> <li>- урок-защита исследовательских проектов;</li> </ul>	<p>Факультативные занятия, предполагающие углубленное изучение предмета</p>
<p>Количеству участников:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- индивидуальный;</li> <li>- парный;</li> <li>- малогрупповой (до 5 человек);</li> <li>- групповой (до 15 человек);</li> <li>- коллективный (класс и более в рамках ОУ);</li> <li>- муниципальный;</li> <li>- городской;</li> <li>- всероссийский;</li> <li>- международный;</li> <li>- сетевой</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- урок-экспертиза;</li> <li>- урок «Патент на открытие»;</li> <li>- урок открытых мыслей</li> </ul>	<p>Ученическое научно-исследовательское общество: сочетает в себе работу над учебными исследованиями, коллективное обсуждение промежуточных и итоговых результатов этой работы, организацию круглых столов, дискуссий, дебатов, интеллектуальных игр, публичных защит, конференций и др., а также встречи с представителями науки и образования, экскурсии в учреждения науки и образования, сотрудничество с УНИО других школ.</p>
<p>Длительность (продолжительность) проекта:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- от проекта-урока до многолетнего проекта</li> </ul>	<p>Учебный эксперимент, который позволяет организовать освоение таких элементов исследовательской деятельности, как планирование и проведение эксперимента, обработка и анализ его результатов</p>	<p>Участие в олимпиадах, конкурсах, конференциях, предметных неделях</p>
<p>Дидактические цели:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- ознакомление обучающихся с методами и технологиями проектной деятельности;</li> <li>- обеспечение индивидуализации и дифференциации обучения;</li> <li>- поддержка мотивации в обучении;</li> <li>- реализация потенциала личности и др.</li> </ul>	<p>Домашнее задание исследовательского характера может сочетать в себе разнообразные виды деятельности; позволяет провести достаточно протяженное во времени учебное исследование</p>	<p>Интеллектуальные марафоны и др.</p>

Многообразие форм учебно-исследовательской деятельности позволяет

обеспечить интеграцию урочной и внеурочной деятельности обучающихся по развитию у них УУД. Стержнем этой интеграции является системно–деятельностный подход как принцип организации образовательного процесса в основной школе. Одной из особенностей учебно-исследовательской деятельности является ее связь с проектной деятельностью обучающихся. Одним из видов учебных проектов является исследовательский проект, где при сохранении всех черт проектной деятельности обучающихся одним из ее компонентов выступает исследование.

При вовлечении обучающихся в проектную деятельность необходимо помнить, что проект – это форма организации совместной деятельности учителя и обучающихся, совокупность приемов и действий в их определенной последовательности, направленной на достижение поставленной цели – решение конкретной проблемы, значимой для обучающихся и оформленной в виде конечного продукта.

Работая над проектом, подростки имеют возможность в полной мере реализовать познавательный мотив, выбирая темы, связанные с собственными увлечениями и склонностями или личными проблемами. Например: «Образ будущего глазами подростка», «Эмоциональное благополучие», «Как преодолеть барьеры в общении?» и др.

Особенностью работы над проектом является самооценка процесса и результата работы. Самооценивание позволяет обратить внимание на допущенные просчеты, которые могут быть связаны с переоценкой собственных сил, неправильным распределением времени, неумением работать с информацией, вовремя обратиться за помощью и др.

Особое значение для развития УУД в основной школе имеет индивидуальный проект, представляющий собой самостоятельную работу, осуществляемую обучающимися на протяжении длительного периода, возможно в течение всего учебного года. В процессе такой работы школьник – автор проекта – самостоятельно или с помощью педагога получает возможность научиться планировать и работать по плану, т.е. ученик получает возможность приобрести один из важнейших не только учебных, но и социальных навыков – навык планирования.

Этапы проектной деятельности:

1. Постановка цели работы – помощь учителя необходима на этапе осмысления проблемы и постановки цели. Затем возникает вопрос: «Что для этого следует сделать?». Ответив на вопрос, обучающийся увидит задачи своей работы.

2. Выбор способов, которые обучающийся будет использовать при создании проекта. Необходимо заранее решить, что следует добиться в итоге и «увидеть» ожидаемый результат. Продумав все это, можно приступать к работе.

Школьник, не имеющий опыта работы над проектом, особенно нуждается в помощи учителя при формировании алгоритма проектной работы. Для таких учащихся подходят небольшие проектные работы, которые можно выполнять уже в 5 классе. Выполнение учебного проекта является и способом проверки знаний учащихся. Поэтому контрольная работа по пройденной теме может проводиться в форме защиты учебного проекта.

В процессе решения задач развития УУД посредством проектной и учебно–исследовательской деятельности помимо направленности на конкретную проблему, создания межпредметных связей, соединения теории и практики, необходимые для решения задачи или создания продукта конкретные сведения

или знания должны быть найдены самими обучающимися.

Изменяется роль учителя, который становится организатором совместной работы с обучающимися, способствуя переходу к реальному сотрудничеству в ходе овладения знаниями.

Проектная деятельность способствует развитию адекватной самооценки, формированию позитивной Я–концепции, развитию информационной компетентности. Выполнение проектов в группе способствует формированию у обучающихся уважительного отношения к мнению одноклассников, воспитывает и развивает толерантность, открытость, тактичность, готовность прийти на помощь и другие ценные личностные качества.

Обеспечивается совместное планирование деятельности учителем и обучающимися в результате осуществления которой учащиеся совершают определенные действия, направленные на формирование и развитие УУД (таблица 5).

Таблица 5

Действия учащихся, направленные на формирование и развитие соответствующих УУД при выполнении

Проектная деятельность [14, с. 130]	Учебно–исследовательская деятельность [14, с. 131]
1	2
Поддержка и содействие тем, от кого зависит достижение цели	Постановка проблемы и аргументирование ее актуальности
Обеспечение бесконфликтной совместной работы в группе	Формулировка гипотезы исследования и раскрытие замысла – сущности будущей деятельности
Обучающиеся устанавливают с партнерами отношения взаимопонимания	Планирование исследовательских работ и выбор необходимого инструментария
Проведение эффективных групповых обсуждений	Собственно проведение исследования с обязательным поэтапным контролем и коррекцией результатов работ
Учатся обеспечивать обмен знаниями между членами группы для принятия эффективных совместных решений	Оформление результатов учебно-исследовательской деятельности как конечного продукта
Четко формулировать цели группы и позволять ее участникам проявлять инициативу для достижения этих целей	Представление результатов исследования широкому кругу заинтересованных лиц для обсуждения и возможного дальнейшего практического использования
Адекватно реагировать на нужды других	

Четко формулировать цели группы и позволять ее участникам проявлять инициативу при выполнении проекта или учебного исследования необходимо соблюдать ряд условий:

- проект или учебное исследование должны быть выполнимыми и соответствовать возрасту, способностям и возможностям обучающегося;

- для выполнения проектной или учебно–исследовательской деятельности необходимы соответствующие условия – информационные ресурсы, мастерские, клубы, школьные научные общества и др.

Необходимо:

– подготовить учащихся к выполнению проектов и учебных исследований как в части ориентации при выборе темы, так и в части конкретных приемов, технологий и методов, необходимых для успешной реализации выбранного вида проекта;

– обеспечить педагогическое сопровождение проекта как в отношении выбора темы и содержания, так и в отношении собственно работы и используемых методов, т.е. необходимо обеспечить научное и методическое руководство проектной или учебно–исследовательской деятельности учащихся;

– использовать для начинающих дневник самоконтроля, в котором отражаются элементы самоанализа в процессе работы и который используется при составлении отчетов и во время собеседований с руководителями проекта;

– наличие ясной и простой критериальной системы оценки итогового результата работы и индивидуального вклада (в случае группового характера проекта или исследования) каждого участника;

– результаты и продукты проектной или учебно-исследовательской деятельности обучающиеся презентуют. Оценивают работу в форме общественной конкурсной защиты, проводимой в очной форме, (реже путем размещения в открытых ресурсах Интернета для обсуждения).

Проектная деятельность как форма сотрудничества построена на исходных умениях учащихся соблюдать договоренность о правилах взаимодействия (например, один отвечает – остальные слушают); оценка ответа товарища только после завершения его выступления; правила работы в группе, паре; действия обучающихся на основе заданного эталона и т.д.

Существует несколько типов ситуаций сотрудничества.

1. Ситуация сотрудничества со сверстниками с распределением функций. Ситуация предназначена для развития способности сформулировать вопрос, помогающий добыть информацию, недостающую для успешного действия, что является существенным показателем учебной инициативности обучающегося, перехода от позиции обучаемого к позиции учащего себя самостоятельно с помощью других людей.

2. Ситуация сотрудничества со взрослым с распределением функций. Партнером обучающегося выступает взрослый. Ситуация способствует развитию способности обучающегося проявлять инициативу в ситуации неопределенной задачи: с помощью вопросов получать недостающую информацию.

3. Ситуация взаимодействия со сверстниками без четкого распределения функций. Ситуация позволяет выделить индивидуальный стиль сотрудничества и общения.

4. Ситуация конфликтного взаимодействия со сверстниками. Ситуация позволяет выделить у обучаемых не только индивидуальный стиль сотрудничества и общения, но и такие качества, как склонность к лидерству, подчинению, агрессивность, индивидуалистические тенденции и др.

Проектная деятельность способствует развитию мотивации к обучению, понижению уровня тревожности у учащихся.

Итогами проектной и учебно–исследовательской деятельности следует считать не столько предметные результаты, сколько интеллектуальное, личностное развитие школьников, рост их компетентности в выбранной для исследования или проекта сфере, формирование умения сотрудничать в коллективе и самостоятельно работать, уяснение сущности творческой исследовательской и проектной работы, которая рассматривается как показатель успешности (не успешности) исследовательской деятельности [14, с. 128].

Реализация технологии деятельностного типа в практике преподавания обеспечивается следующей системой дидактических принципов:

– принцип деятельности – заключается в том, что ученик, получая знания не в готовом виде, а, добывая их сам, осознает при этом содержание и формы своей учебной деятельности, понимает и принимает систему ее норм, активно участвует в их совершенствовании, что способствует активному успешному формированию его общекультурных и деятельностных способностей, общеучебных умений;

– непрерывности – означает преемственность между всеми ступенями и этапами обучения на уровне технологии, содержания и методик с учетом возрастных психологических особенностей развития детей;

– целостности – предполагает формирование учащимися обобщенного системного представления о мире (природе, обществе, самом себе, социокультурном мире и мире деятельности, о роли и месте каждой науки в системе наук);

– минимакса – заключается в следующем: школа должна предложить ученику возможность освоения содержания образования на максимальном для него уровне (определяемом зоной ближайшего развития возрастной группы) – повышенный уровень) и обеспечить при этом его усвоение на базовом уровне;

– психологической комфортности – предполагает снятие всех стрессообразующих факторов учебного процесса, создание в школе и на уроках доброжелательной атмосферы, ориентированной на реализацию идей педагогики сотрудничества, развитие диалоговых форм общения и др.;

– вариативности – предполагает формирование учащимися способностей к систематическому перебору вариантов и адекватному принятию решений в ситуациях выбора;

– творчества – означает максимальную ориентацию на творческое начало в образовательном процессе, приобретение учащимися собственного опыта творческой деятельности.

В результате на основе технологии деятельностного типа построены структуры уроков разных типов и для разных уровней обучения (ДОУ - школа - вуз), обеспечивающих непрерывность образовательного процесса как по вертикали, так и по горизонтали. В ходе таких уроков учитель имеет возможность организовать учебно-познавательную деятельность обучающихся, целенаправленно и системно формируя у них весь спектр деятельностных способностей.

*Система оценки планируемых результатов (сформированности УУД) при выполнении проектной деятельности.*

*Особенности оценки индивидуального проекта.*

В соответствии с целями подготовки проекта образовательным учреждением для обучающегося (группы обучающихся) разрабатывается план, программа подготовки проекта, которые включают следующие требования:

- организация проектной деятельности;
- содержание и направленность проекта;
- защита проекта;
- критерии оценки проектной деятельности.

*Требования к организации проектной деятельности.*

Обучающиеся сами выбирают тему проекта из предложенных. Тема проекта утверждается образовательным учреждением, план реализации проекта разрабатывается обучающимися совместно с руководителем проекта.

Руководителем проекта может быть как педагог данного образовательного

учреждения, так и иного образовательного учреждения, в том числе высшего.

*Требования к содержанию и направленности проекта.*

Результат проектной деятельности имеет практическую направленность. В этом разделе могут быть даны следующие критерии: возможные типы работ и формы их представления; состав материалов, которые должны быть подготовлены по завершению проекта для его защиты.

Результатом проектной деятельности может быть:

- доклад, стендовый доклад, презентация;
- письменная работа – эссе, реферат, аналитические или обзорные материалы, отчеты о проведенных исследованиях и др.;
- художественная творческая работа, которая может быть представлена в виде прозаического произведения или стихотворения, инсценировки, художественной декламации, исполнения музыкального произведения, компьютерной анимации и др.;
- материальный объект, макет, конструкторское изделие;
- материалы по социальному проекту, которые могут включать как тексты, так и мультимедийные продукты.

В состав материалов, подготовленных по завершению проекта для защиты, включаются:

- продукт проектной деятельности, выносимый на защиту;
- краткая пояснительная записка, подготовленная обучающимися, в которой указываются исходный замысел; цели и назначение проекта; краткое описание этапов выполнения проекта и полученных результатов; список использованных источников. Для конструкторских проектов в пояснительную записку включается описание конструкторских решений, для социальных проектов – описание эффекта от реализации проекта;
- отзыв руководителя, содержащий краткую характеристику работы обучающегося в ходе выполнения проекта, в том числе инициативность и самостоятельность; ответственность (включая динамику отношения к выполненной работе); исполнительская дисциплина. В отзыве руководителя при наличии соответствующих оснований может быть отмечена новизна полученных решений, актуальность работы и практическая значимость полученных результатов. Необходимо обращать внимание на соблюдение норм и правил цитирования, ссылок на различные источники [14, с. 110]. В случае заимствования текста работы без указания ссылок на источник проект к защите не допускается.

*Требования к защите проекта.*

Защита проекта может быть организована на школьной конференции, в присутствии комиссии и т.д. Результаты работы учащиеся представляют публично и демонстрируют уровень овладения отдельными элементами проектной деятельности.

Результаты выполнения проекта оцениваются по итогам рассмотрения комиссией представленного продукта с краткой пояснительной запиской, презентацией обучающегося и отзыва руководителя.

Критерии оценки проектной работы разрабатываются с учетом целей и задач проектной деятельности на определенном этапе образования. Индивидуальный проект целесообразно оценивать по следующим критериям [14, с. 111].

1. Сформированность познавательных универсальных учебных действий. Способность к самостоятельному приобретению знаний и решению проблем, которая проявляется в умении поставить проблему и выбрать адекватные способы ее решения, в том числе поиск и обработку информации, формулировку

выводов, обоснование и апробацию (реализацию) принятого решения, умения обосновать прогноз, выбрать модель, макет, объект, творческое решение и т.д. Данный критерий включает оценку сформированности познавательных универсальных учебных действий.

2. Сформированность предметных знаний и способов действий проявляется в умении раскрыть содержание работы, грамотно и обоснованно в соответствии с рассматриваемой проблемой использовать имеющиеся знания и способы действий.

3. Сформированность регулятивных действий. Проявляется в умении самостоятельно планировать и управлять собственной познавательной деятельностью, в том числе во времени; использовать различные ресурсные возможности для достижения цели, осуществлять выбор конструктивных стратегий в трудных ситуациях.

4. Сформированность коммуникативных действий. Проявляется в умении ясно изложить и оформить выполненную работу, представить ее результаты, аргументировано ответить на вопросы.

Результаты выполнения проекта могут быть описаны как на основе интегрального (уровневого), так и на основе аналитического подхода.

При интегральном (уровневом) описании результатов выполнения проекта вывод об уровне сформированности навыков проектной деятельности необходимо сделать по каждому из четырех критериев оценивания на основе всей совокупности основных элементов проекта, включая результат (продукт), пояснительную записку, отзыв, презентации.

В соответствии с системой оценки необходимо выделять базовый и повышенный уровни сформированности УУД. Отличие базового и повышенного уровня в проектной деятельности в основном состоит в степени проявленной учащимся самостоятельности при выполнении проекта. Именно поэтому основной задачей оценочной деятельности при выполнении и представлении результатов работы над проектом является выявление и фиксация как в процессе работы, так и в ходе защиты того, что обучающийся способен выполнить самостоятельно, а что – с помощью руководителя проекта.

Таблица 6

Содержание действий каждого из критериев оценки [14, с. 112–113]:

Критерий	Уровни сформированности навыков проектной деятельности	
	Базовый	Повышенный
1	2	3
Самостоятельное приобретение знаний и решение проблем (познавательные УУД)	Работа в целом свидетельствует о способности самостоятельно с опорой на помощь руководителя ставить проблему и находить пути ее решения; продемонстрирована способность приобретать новые знания и/или осваивать новые способы действий, достигать более глубокого понимания изученного	Работа в целом свидетельствует о способности самостоятельно ставить проблему и находить пути ее решения; продемонстрировано свободное владение логическими операциями, навыками критического мышления, умение самостоятельно мыслить; продемонстрирована способность на этой основе приобретать новые знания и/или осваивать новые способы действий, достигать более глубокого понимания проблемы

Знание предмета	Продемонстрировано понимание содержания выполненной работы. В работе и в ответах на вопросы по содержанию работы отсутствуют грубые ошибки	Продемонстрировано свободное владение предметом проектной деятельности. Ошибки отсутствуют
Регулятивные УУД	Продемонстрированы навыки определения темы и планирования работы. Работа доведена до конца и представлена комиссии; некоторые этапы выполнялись под контролем и при поддержке руководителя. При этом появляются отдельные элементы самооценки и самоконтроля обучающегося	Работа тщательно спланирована и последовательно реализована, своевременно пройдены все необходимые этапы обсуждения и представления. Контроль и коррекция осуществлялись самостоятельно.
Коммуникативные УУД	Продемонстрированы навыки оформления проектной работы и пояснительной записки, а также подготовки простой презентации. Автор отвечает на вопросы.	Тема ясно определена и пояснена. Текст/сообщение хорошо структурированы. Все мысли выражены ясно, логично, последовательно, аргументированно. Работа/сообщение вызывает интерес. Автор свободно отвечает на вопросы.

Проект выполнен на повышенном уровне в том случае, когда:

- соответствующая оценка такого уровня выставлена по каждому из трех предъявляемых критериев, характеризующих сформированность метапредметных умений (познавательные, регулятивные и коммуникативные УУД). Сформированность предметных знаний и способов действий может быть зафиксирована на базовом уровне;

- ни один из обязательных элементов проекта (продукт, пояснительная записка, отзыв руководителя, презентация) не дает оснований для иного решения [14, с. 113].

Проект выполнен на базовом уровне в том случае, если:

- соответствующая оценка выставлена по каждому из предъявляемых критериев, включая сформированность предметных знаний;

- продемонстрированы все обязательные элементы проекта: завершённый продукт, отвечающий исходному замыслу, список использованных источников, положительный отзыв руководителя, презентация проекта;

- даны ответы на вопросы [14, с. 114].

Комиссия может подготовить заключение о достоинствах проекта (если таковые имеются в действительности), которое учитывается при поступлении в профильные классы.

Таким образом, критерии оценивания и подход к описанию результатов проектной деятельности позволяют оценить не только качество проекта, но и сформированность осуществляемых учащимися универсальных учебных действий: способность производить значимый для себя и/или для других продукт; наличие творческого потенциала; способность довести начатое дело до конца;



ответственность и др.

Оценка за выполнение проекта фиксируется в классном журнале и в портфолио. В документ государственного образца – аттестат об основном общем образовании – оценка за проектную деятельность выставляется в свободную строку.

Результаты выполнения индивидуального проекта могут быть рассмотрены как дополнительное основание при зачислении выпускника основной школы на выбранное им профильное направление.

При осуществлении отбора в профильные классы может быть использован аналитический подход к описанию результатов, согласно которому по каждому из предложенных критериев вводятся количественные показатели, характеризующие полноту проявления навыков проектной деятельности [14, с. 114]. При таком подходе максимальная оценка по каждому из предъявленных критериев не превышает 3 баллов. Оценка «удовлетворительно», соответствующая базовому уровню, ставится при получении по 1 баллу за каждый из четырех критериев оценивания (всего 4 балла); оценка «хорошо», соответствующая повышенному уровню, – при получении в сумме 7–9 баллов; оценка «отлично» (повышенный уровень) ставится при 10–12 баллах, полученных в сумме за все 4 критерия оценивания.

Допускается и более детальное описание критериев оценивания, а также введение специальных критериев, отражающих отдельные аспекты проектной деятельности (например, сформированность умений решать проблемы или работать с информацией, отдельных коммуникативных действий и т.д.), которые могут использоваться в учебном процессе при применении учителем технологии проектной деятельности. В таком случае для использования детализированных или специальных критериев по каждому из них разрабатываются отдельные шкалы и приводится описание критериев.

В дополнении к предложенным может применяться и бинарная система оценивания.

### *Информационно-коммуникационные технологии, обеспечивающие формирование УУД.*

Педагогический коллектив любой российской школы работает в современной информационной среде этой школы. Поиск путей совершенствования способов переработки и передачи информации, ее усвоения школьниками, желание осваивать новые педагогические технологии – все это стало основанием рассмотреть в контексте программы модернизации российского образования возможность использования в учебном процессе и внеурочной деятельности единого информационного образовательного пространства (ЕИОП). Сегодня новые актуальные компетенции учителя определяются не только общекультурной пользовательской составляющей в области ИКТ, но и освоением новых методических компетенций, проявившихся в условиях информатизации школы как новые методы обучения с использованием ИКТ, цифровых образовательных услуг. Все это накладывает объективные требования к педагогам в условиях деятельности в инновационном ЕИОП, а именно в процессе:

- активного и повсеместного использования учителями дополнительного цифрового оборудования (видео, фото, интерактивных досок, датчиков и цифровых микроскопов, аудио оборудования, цифровых лабораторий);
- формирования и развития профессиональных навыков выступлений учителя с использованием интерактивных компьютерных сред;
- использования ИКТ инструментов управления учебным процессом –

электронных журналов, баз данных учащихся;

– внедрения образовательных информационных систем (коллекции цифровых образовательных ресурсов, административной системы управления школ, систем ДО, компьютерного тестирования, педагогического сетевого взаимодействия и др.), что предполагает в каждом образовательном учреждении активное регулярное вовлечение всех без исключения учителей в единое информационное образовательное пространство страны [10].

Классификация средств ИКТ в зависимости от области методического назначения представлена на рисунке 2.

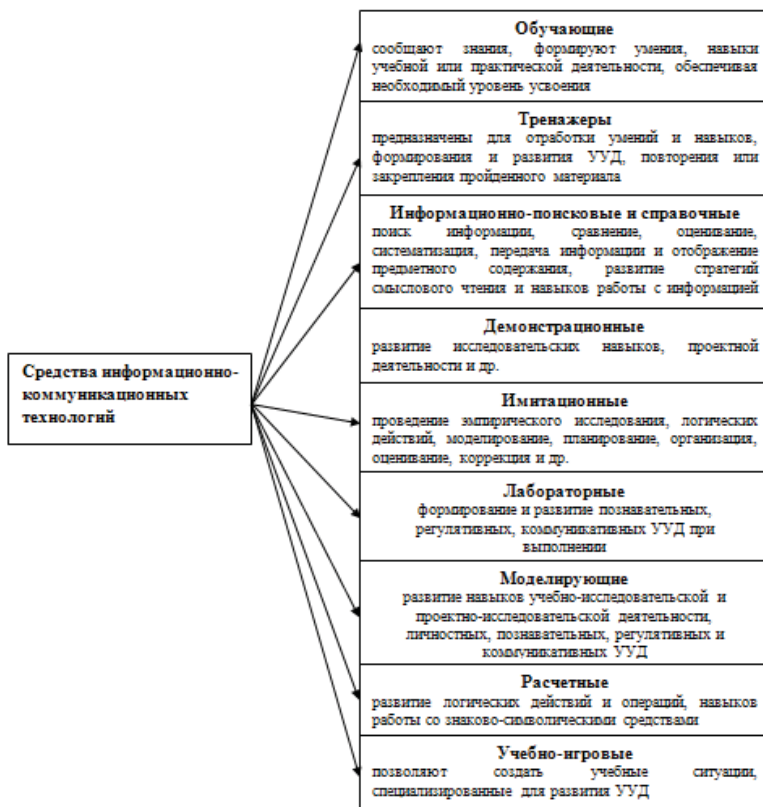


Рис. 2. Классификация средств ИКТ по области методического назначения

В рамках использования возможностей единого информационного образовательного пространства развитие УУД целесообразно как:

– средства обучения, повышающего эффективность и качество подготовки школьников;

– инструмента познания за счет формирования навыков исследовательской деятельности путем моделирования работы учебно-исследовательских лабораторий, организации совместных учебных и исследовательских работ учеников и учителей, возможностей оперативной и самостоятельной обработки резуль-

татов экспериментальной деятельности;

- средства телекоммуникации, формирующего умения и навыки получения необходимой информации из разнообразных источников;

- средства развития личности за счет формирования навыков культуры общения;

- эффективного инструмента контроля и коррекции результатов учебной деятельности [10].

Особенность использования ИКТ состоит в том, что центром деятельности становится ученик, который исходя из своих индивидуальных способностей и интересов, выстраивает процесс познания. Учитель выступает в роли помощника, консультанта, поощряющего оригинальные находки, стимулирующего активность, инициативу, самостоятельность.

Исходным технологическим потенциалом образовательного учреждения является доступная учащимся, преподавателям цифровая техника: компьютер; принтер и сканер; цифровые фотоаппарат, видеокамера, микроскоп; мультимедийный проектор; канал Интернета, доступный из учебных помещений; коллекция цифровых образовательных ресурсов; информационная среда на компьютере и др. Основными категориями программных средств являются системные и прикладные программы, инструментальные средства для разработки программного обеспечения. К системным программам, в первую очередь, относятся операционные системы, обеспечивающие взаимодействие всех других программ с оборудованием и взаимодействие пользователя персонального компьютера с программами. В эту категорию также включают служебные или сервисные программы. К прикладным программам относят программное обеспечение, которое является инструментарием информационных технологий – технологий работы с текстами, графикой, табличными данными и т.д. В современных системах образования широкое распространение получили универсальные офисные прикладные программы и средства ИКТ: текстовые процессоры, электронные таблицы, программы подготовки презентаций, системы управления базами данных, органайзеры, графические пакеты и т.п. [6]. С появлением компьютерных сетей и других, аналогичных им средств ИКТ, образование приобрело возможность оперативно получать информацию из любой точки земного шара. Через глобальную компьютерную сеть Интернет возможен мгновенный доступ к мировым информационным ресурсам (электронным библиотекам, базам данных, хранилищам файлов, и т.д.). В самом популярном ресурсе Интернет – всемирной паутине [www](http://www) опубликовано порядка двух миллиардов мультимедийных документов [6]. С помощью сетевых средств ИКТ становится возможным широкий доступ к учебно-методической и научной информации, организация оперативной консультационной помощи, моделирование научно-исследовательской деятельности, проведение виртуальных учебных занятий (семинаров, лекций) в реальном режиме времени. Мощной технологией, позволяющей хранить и передавать основной объем изучаемого материала, являются образовательные электронные издания, как распространяемые в компьютерных сетях, так и записанные на CD-ROM.

Для обеспечения эффективного поиска информации в телекоммуникационных сетях существуют автоматизированные поисковые средства, цель которых – собирать данные о ресурсах глобальной компьютерной сети и предоставлять пользователям услугу быстрого поиска [12]. С помощью поисковых систем можно искать мультимедийные файлы и программное обеспечение, адресную информацию и др. (таблица 7).

Таблица 7

Вид продукции	Способы распространения
1	2
Учебники, книги, учебные пособия, другая учебная и методическая литература, а также газеты, журналы в традиционном печатном издании	Реклама в интернет, электронные бланки заказов, сетевое анкетирование. В качестве рекламы используются электронные фрагменты издания.
Учебники, книги, учебные пособия, другая учебная и методическая литература, а также газеты, журналы в электронном издании	Реклама в интернет, электронные бланки заказов. В качестве рекламы используются электронные фрагменты издания. Электронная продукция имеет преимущества перед традиционными печатными изданиями, т.к. она отслеживается поисковыми системами по ключевым словам, что обеспечивает широкую рекламу.
Обучающие издания, книги, словари, справочные файлы в электронном виде	Реклама в интернет, электронные бланки заказов. В качестве рекламы могут использоваться специально разработанные версии издания с ограниченным содержанием. Электронные издания автоматически отслеживаются поисковыми системами по ключевым словам, их можно найти в интернет.
Обучающие компьютерные программы, сайты, содержащие учебный материал, школьные страницы серверов	Реклама в интернет, электронные бланки заказов. В качестве рекламы используются специально разработанные версии программы с ограниченными функциональными возможностями. Иногда достаточно найти адрес сайта в интернет и выйти на него. В интернет имеются специальные каналы, позволяющие объединить рекламу продукции с ее продажей.
Электронные библиотеки, базы данных, другие информационные системы	Реклама в интернет. Отслеживаются поисковыми системами, можно найти по ключевым словам.

Гибкими средствами по формированию информационной компетентности являются печатные материалы, аудио-, видео-, CD, DVD носители. Индивидуальная работа с ними дает глубокое усвоение и понимание материала. Эти технологии позволяют, при соответствующей доработке, приспособить существующие курсы к индивидуальному пользованию, предоставляют возможности для самообучения и самопроверки полученных знаний. Для сопровождения объяснения могут быть использованы презентации, формулы, схемы, рисунки, видеофрагменты и т.д.

Достоинства использования ИКТ можно свести к двум группам: техническим и дидактическим. Техническими достоинствами являются быстрота,

маневренность, оперативность, возможность просмотра и прослушивания фрагментов и другие мультимедийные функции. Дидактические достоинства интерактивных уроков – создание эффекта присутствия («Я это видел!»), у учащихся появляется ощущение подлинности, реальности событий, интерес, желание узнать и увидеть больше [6]. Посредством ИКТ возможно решить такие дидактические задачи, как:

- совершенствование организации преподавания, повышение индивидуализации обучения;

- повышение продуктивности самоподготовки учащихся;

- индивидуализация работы учителя;

- ускорение тиражирования и доступа к достижениям педагогической практики;

- усиление мотивации к обучению;

- активизация процесса обучения, возможность привлечения учащихся к исследовательской деятельности;

- обеспечение гибкости процесса обучения.

Применение ИКТ в учебном процессе способствует:

- наглядности урока, его эмоциональному насыщению;

- сокращению времени для контроля и проверки знаний учащихся;

- формированию и развитию у обучающихся навыков контроля и самоконтроля.

Использование информационно–коммуникационных технологий способствует интенсивности урока, позволяет провести мониторинг по отслеживанию результатов обучения и воспитания, текстовых работ, обобщение методического опыта в электронном виде, совместную работу удаленных пользователей с программой, запущенной на локальном компьютере, аудио и видеоконференции, созданию различных ситуаций на уроках, обеспечивающих формирование и развитие УУД и т. д. Применение компьютерных тестов, проверочных, игровых работ позволяет учителю за короткое время получать объективную картину уровня усвоения изучаемого материала и своевременно его корректировать. Применение ИКТ способствует формированию приемов мыслительной деятельности, формированию и развитию регулятивной, познавательной и коммуникативной деятельности. Применение ИКТ предполагает возможность выбрать индивидуальный темп обучения для каждого ученика, стимулирует формирование процессов познания, настойчивость в достижении цели, трудолюбие, повышает творческий и интеллектуальный потенциал. Использование ИКТ оптимизирует процессы понимания и запоминания учебного материала, обеспечивает не только дифференциацию, но и индивидуализацию обучения, что отражено в совокупности требований к результатам образования и условиям реализации Стандарта. Например, дети с математическими способностями чаще готовят презентации, с гуманитарными – подготавливают сообщения, доклады, рефераты с использованием ИКТ.

Для разработки компьютерных презентаций предназначена программа PowerPoint, которая также является сетевой. Слайды в презентациях сопровождаются звуком, музыкой. Они могут содержать и кинофрагменты. Разработка модели компьютерных презентаций предусматривает: динамику и логику представления информации, задаваемые педагогом во время демонстрации; допускаются перекрестные ссылки на другие источники информации и их просмотр; в презентации задан ритм прохождения материала, специальные аудиовизуальные средства управления восприятием. Программа PowerPoint пре-

доставляет возможность ученику самостоятельно разрабатывать презентации, чем обеспечивается хорошая техническая база для применения проектного, учебно–исследовательского и других технологий и методов обучения.

Достижению успеха в процессе обучения способствует использование различных методов и приемов: анализа, сравнения, обобщения, классификации, формирования понятийного аппарата, внутреннего плана действий. Использование ИКТ сочетает анимацию, звук, графику – компоненты, необходимые для успешного обучения, повышает привлекательность, наглядность урока, активность школьников, побуждает их высказывать свое мнение, рассуждать. В результате возрастает уровень познавательной мотивации, учащиеся легче овладевают сложным материалом.

ИКТ используется на всех этапах урока: при подготовке учащихся к усвоению новых знаний; повторении; в процессе объяснения нового материала; закрепления; контроле; подведении итогов урока; выполнении домашнего задания, а также в процессе внеурочной деятельности – на внеклассных занятиях, олимпиадах и т.д.

Составляя урок с использованием ИКТ, необходимо продумать последовательность технологических операций, формы и способы подачи информации на большой экран. Степень и время мультимедийной поддержки урока могут быть различными: от нескольких минут до полного цикла. Для этого учителю необходимо овладеть рядом умений, основными из которых являются:

- технические, т.е. умения, необходимые для работы на компьютере в качестве пользователя стандартным программным обеспечением;
- методические, т.е. умения, необходимые для грамотного обучения;
- технологические, т.е. умения, необходимые для использования информационных средств обучения на различных уроках.

Понятие мультимедиа, вообще, и средств мультимедиа, в частности, с одной стороны тесно связаны с компьютерной обработкой и представлением разнотипной информации и, с другой стороны, лежит в основе функционирования средств ИКТ, существенно влияющих на эффективность образовательного процесса. В широком смысле термин «мультимедиа» означает спектр информационных технологий, использующих различные программные и технические средства с целью наиболее эффективного воздействия на пользователя (ставшего одновременно и читателем, и слушателем, и зрителем) [6].

Активные гипермедийные среды позволяют учителю планировать и организовывать занятия на современном уровне. Современный гипертекст – это не только ссылки, но и разнообразные формы, позволяющие собирать информацию, организовывать тестирование и др.

Разработка хороших мультимедиа учебно–методических пособий – сложная профессиональная задача, требующая знания предмета, навыков учебного проектирования и близкого знакомства со специальным программным обеспечением. Этапы разработки мультимедийных образовательных ресурсов могут включать:

1. Педагогическое проектирование:
  - разработка структуры ресурса;
  - отбор и структурирование учебного материала;
  - отбор иллюстративного и демонстрационного материала;
  - разработка системы лабораторных и самостоятельных работ;
  - разработка контрольных тестов.
2. Техническая подготовка текстов, изображений, аудио– и видео–инфор-

мации.

3. Объединение подготовленной информации в единый проект, создание системы меню, средств навигации и т.п.

4. Тестирование и экспертная оценка [6].

Средствами, используемыми при создании мультимедийных продуктов, являются:

- системы обработки статической графической информации;
- системы создания анимированной графики;
- системы записи и редактирования звука;
- системы видеомонтажа;

– системы интеграции текстовой и аудиовизуальной информации в единый проект [6].

В настоящее время наличие мультимедийных учебников позволяет поставить вопрос о соотношении традиционного и дистанционного обучения. Мультимедийность образовательных ресурсов создает психологические моменты, способствующие восприятию и запоминанию материала с включением подсознательных реакций учащегося. Например, подведение итогов или основные моменты мультимедийной лекции, формулирование задания (в т. ч. для дистанционного курса) могут предваряться каким-либо звуком или мелодией, настраивающей ученика на определенный вид работы. Такое сопровождение обеспечивается заранее в процессе подготовки курса и не требует сосредоточения дополнительного внимания учителя.

Необходимо отметить, что применение информационно-коммуникационных технологий сочетается с психологическими особенностями и ведущей деятельностью школьников различного возраста.

Среди психологических особенностей младшего школьного возраста отмечено преобладание наглядно-образного над абстрактно-логическим мышлением. На уроках математики, например, дети сравнивают на компьютере геометрические фигуры способом наложения, решают задачи на движение, демонстрируемые с помощью программы PowerPoint. На уроках русского языка можно выполнить работу с текстом, осуществив, например, преобразования в деформированном тексте на экране монитора, превратив разрозненные предложения в связный текст. В связи с этим использование ИКТ, основанное на наглядно-образном мышлении, среди учащихся начальной школы не только снижает эмоциональную напряженность, но и повышает мотивацию к обучению.

В основной школе изменение характера общения подростка и Я-концепции происходит в результате регуляции общения, кооперации и сотрудничества и появлению определенных достижений и результатов. Деятельность межличностного общения становится ведущей, а учебная деятельность приобретает черты деятельности по саморазвитию и самообразованию, трансформируется в сторону становления субъектности. В связи с этим формирование и развитие УУД претерпевают значительные изменения. Представление человека о себе связано со временем (Я-прошлое – Я-настоящее – Я-будущее), а также Я-реальное (настоящее время) и Я-идеальное (каким я хотел бы быть или должен стать). Наиболее актуальными и значимыми в подростковом возрасте являются Я-прошлое и Я-будущее. Я-настоящее постоянно «примеряется» то к прошлому, то к будущему. Такая ситуация приводит к колебаниям между Я-большой и Я-маленький [14]. Поэтому у подростков имеет место особое сочетание взрослых и инфантильных представлений о себе. Использование ИКТ

стимулирует развитие творческих способностей, в том числе у инфантильных и расторможенных детей, формирует внимание, что значительно труднее достигнуть при фронтальной работе с учащимися.

Кроме того, в самооценке подростка возникает конфликт между очень высокими притязаниями и большой неуверенностью в себе. Возникает аффект неадекватности (подростки не могут правильно отнестись к критике в свой адрес, отвечают на нее острыми отрицательными эмоциональными реакциями). Если уровень успешности в чем-либо отклоняется от выбранного самим подростком (максимального) стандарта, то успешность мгновенно рушится. Поэтому самооценка крайне хрупка и неустойчива (или реализация Я-идеального, или ничего) [14]. Целенаправленное формирование самооценки в подростковом возрасте способствует развитию критичности мышления. Поэтому посредством ИКТ необходимо создавать такие учебные ситуации, которые требовали бы самооценки и оценивания учебной деятельности сверстников. При этом необходимо учитывать, что для правильного формирования самооценки необходимо сочетание общего положительного отношения взрослого к подростку, демонстрация веры в способности и объективная оценка его работы на основе четких и понятных подростку критериев. Этому способствует использование ИКТ в процессе учебно-исследовательской и учебно-проектной деятельности.

Среди информационно-коммуникационных технологий, предназначенных для использования в системах открытого и дистанционного образования, наиболее значимыми являются телекоммуникационные.

В школьной практике под определением «телекоммуникация» имеют в виду передачу, прием, обработку и хранение информации компьютерными средствами, либо посредством специальных высокопроизводительных линий связи, с помощью модема, спутниковой связи и др. Передача и прием информации в компьютерных телекоммуникациях (КТК) могут быть прямыми – с компьютера на компьютер (синхронная связь), либо через промежуточную ЭВМ (асинхронная связь), которая позволяет накапливать сообщения и передавать их на персональные компьютеры по мере запроса пользователя [12].

В случае использования синхронной связи партнеры предварительно договариваются о времени связи, что не всегда удобно. Асинхронная связь предоставляет возможность пересылать информацию точно такими же средствами, но не сразу на компьютер партнера, а на промежуточную ЭВМ, предназначенную для приема, хранения и пересылки информации адресатам. Электронная почта – наиболее быстрый способ доставки писем и других видов сообщений, например, текстовых файлов, электронных таблиц, аудио- и видеoinформации, электронного журнала или газеты одному или нескольким адресатам.

Компьютерные телекоммуникации являются средством доступа к программам удаленных компьютеров и сетевым службам для получения файлов конкретных документов или ответов на запросы из сетевых баз данных. Средства компьютерной телекоммуникации позволяют обеспечить учебный процесс:

- поурочными учебными и учебно-методическими материалами;
- обратной связью между преподавателем и обучаемыми;
- доступом к отечественным и зарубежным справочным и информационным системам, электронным библиотекам и др. отечественным и зарубежным информационным ресурсам, связанным с педагогической деятельностью;
- обменом управленческой информацией внутри образовательного пространства.



Разновидностью услуг интернет, основанных на работе КТК и сохранивших значение в современных условиях, являются конференции. Существуют «реальные» интернет–конференции, когда пользователи общаются друг с другом непосредственно в режиме on–line чаще с использованием звука и видеоизображения, и «отсроченные» во времени конференции, которые называются телеконференциями. «Открытые» конференции доступны для любого пользователя сети интернет. Доступ к «закрытым» конференциям осуществляется под контролем ведущего («модератора») конференции для избранного контингента участников, приглашенных ведущим.

Сфера применения КТК в настоящее время значительно расширяется. Дидактические свойства и функции КТК ограничиваются не только различными видами обмена почтой (личной, конференционной, дистанционными курсами обучения). Непосредственно от уровня оснащенности школы современными средствами КТК зависит превратится ли любой конкретный проект, проводимый в школе с применением средств информационных технологий, в сетевой или нет. Практически любой результат, полученный учащимися на уроке, может быть опубликован в сети интернет. Любая учебная деятельность, проводимая с применением средств информационных технологий, может быть сетевой. При этом отпадает потребность в установлении контакта с партнерами, поиска электронной конференции, соответствующей теме учебной деятельности. В такой ситуации, значительно усложняющей задачу педагога–исследователя, необходимо отличать дидактические свойства и функции КТК от свойств и функций, характеризующих средства новых информационно–коммуникационных технологий (ИКТ).

По определению Е.С. Полат, «под дидактическими свойствами того или иного средства обучения понимаются основные характеристики, признаки этого средства, отличающие их от других, существенные для дидактики как в плане теории, так и практики» [5]. Дидактические функции – внешнее проявление свойств средств обучения, используемых в учебно–воспитательном процессе с определенными целями, их назначение, роль и место в учебном процессе [12].

При классификации дидактических свойств интернет как средства телекоммуникации необходимо выделить два основных класса свойств КТК:

- свойства, связанные с их телекоммуникационной основой, т.е. технологические возможности КТК;
- свойства, связанные с применением компьютеров [12].

Такая классификация оправдана с технической точки зрения, т.к. различаются технические средства, поддерживающие соответствующие свойства. С педагогической точки зрения влияние этих свойств на принимаемые методические решения различно. При поверхностном анализе может показаться, что КТК «растворяются» в общем русле развития новых информационных технологий. Однако косвенное влияние свойств КТК на методический потенциал новых информационно–коммуникационных технологий существенно и имеет тенденцию к возрастанию [12].

Рассмотрим свойства, связанные с телекоммуникационной основой (технологические возможности КТК). Если базовый набор дидактических свойств интернет определить как набор, составляющий услугу предоставления доступа к сети интернет, то главным свойством собственно телекоммуникационной основы КТК является способность с определенной скоростью передавать информацию на значительные расстояния. Реальная скорость может быть

различна в разное время суток в зависимости от загруженности канала. По Е.С. Полат, возникает три различных свойства скорости обмена информацией: номинальная, средняя реальная и моментальная реальная. Все три свойства дидактически значимы: номинальная важна для выбора модема, среднюю реальную необходимо учитывать при планировании обучения, моментальная реальная определяет ход процесса обучения. Другой важной дидактической характеристикой является пропускная способность канала передачи информации, выражаемая в битах в секунду. Следующим важным дидактическим свойством КТК является ее двусторонний характер, обеспечивающий условия для интерактивности. Появляется возможность диалога, что позволяет обеспечивать взаимодействие учителя и обучающихся, а также обучающихся между собой. Можно выделить два подкласса дидактических свойств, связанных с телекоммуникационной основой ИКТ – вещание и диалог [12].

В настоящее время новые информационные технологии предполагают унификацию способов работы с разнообразными программами, что определяет их свойства, связанные с компьютерной основой КТК. Программы для работы в сетях сочетаются со стандартными прикладными (офисными) программами. В результате учебный курс, написанный для интернет, может быть использован автономно для традиционного обучения с использованием ИКТ. Поэтому применение интернет в учебном процессе означает работу как в режиме реального времени (идет постоянный обмен информацией с сетью), так и в автономном режиме (один раз полученная из сети интернет информация неоднократно используется в педагогическом процессе).

Выделяют следующие подклассы дидактических свойств, связанных с компьютерной основой КТК: дидактические свойства компьютера абонента; хост-компьютера (содержащего получаемую абонентами информацию) и компьютера провайдера (компьютер поставщика услуг интернет).

Современные программные средства и методы работы с информацией, размещенной в интернет, дают возможность решать педагогические задачи по-новому. Благодаря ИКТ и телекоммуникационным технологиям, школьники уже не могут учиться изолированно, ограничиваясь замкнутым социумом – учителя, друзья и семья. Учащиеся получили доступ к информационным сетевым ресурсам и возможность работать совместно над проектом с учащимися не только своего класса, школы, но и с учащимися из других образовательных учреждений, регионов, стран; в рамках телеконференций – обсуждать интересующие проблемы. При этом перспектива сотрудничества и кооперации создает высокий уровень мотивации к самостоятельной познавательной деятельности как в группах, так и индивидуально. В процессе совместной работы учащиеся знакомятся с различными точками зрения на изучаемую проблему, что стимулирует к поиску дополнительной информации, оценке полученных собственных результатов. Обсуждение промежуточных результатов в классе, доклады, рефераты также приобретает несколько иное значение, т.к. содержат не только информацию из учебников и справочников, но и точки зрения партнеров по проекту, полученные ими данные, их объяснения фактов и явлений. Компьютерные телекоммуникационные технологии позволяют учащимся самостоятельно формировать собственные взгляды и суждения, исследовать явления с различных точек зрения и понять, что некоторые проблемы могут быть решены только совместными усилиями.

Возможности телекоммуникаций, интернет, телеконференций в соединении с программами дистанционного обучения, повышения квалификации учи-

телей позволяют:

- организовывать совместные исследовательские работы для различных категорий слушателей (учеников, учителей, научных работников и др. из различных школ, организаций, регионов и т.д.);

- способствуют развитию самостоятельной прикладной практической деятельности партнеров с использованием многообразия методов и приемов как индивидуальной, так и групповой учебной, познавательной и практической творческой деятельности;

- создавать сети дистанционного обучения и повышения квалификации педагогических кадров;

- с большой скоростью обмениваться информацией, планировать, анализировать, корректировать, оценивать как свои суждения и результаты, так и результаты партнеров по интересующим вопросам, что способствует расширению кругозора, повышению культурного уровня, формированию и развитию соответствующих УУД;

- моделировать работу научной, цифровой лаборатории, развивать навыки познавательной, учебно – исследовательской деятельности, умения самостоятельно добывать, обрабатывать информацию с помощью современных компьютерных технологий, хранить и предавать на значительные расстояния;

- использовать в основе телекоммуникационных технологий исследовательские методы (работа в научной и творческой лабораториях), позволяющие познавать законы природы, социальные явления в динамике, связывать полученные знания с решением жизненно важных практических проблем;

- способствуют естественной потребности в общении, развитию коммуникативных УУД, созданию языковой среды и потребности в изучении иностранного языка (в условиях аудио– и видео–конференций, международных проектов);

- обеспечивают оперативную консультационную помощь обучающимся;

- способствуют приобретению учащимися и учителями разнообразных сопутствующих полезных для жизни навыков, в том числе и навыков пользования компьютерной техникой и технологией;

- гуманитарному развитию учащихся и преподавателей, развитию гуманитарного образования, нравственных аспектов жизни и деятельности человека.

Стремительное развитие телекоммуникационной технологии создает принципиально новые условия для системы образования. Одним из основных видов познавательной деятельности учащихся становится работа с информационными массивами, умение найти необходимую информацию, грамотно проанализировать и использовать для разнообразных целей познания и в жизненных ситуациях.

Учебный процесс – определенная педагогическая система, компонентами которой являются цели, содержание, методы, организационные формы и средства обучения [12, с. 201]. Функциональные связи между компонентами системы устанавливаются в соответствии с реализуемой концепцией образования. Системообразующие связи между компонентами определяют дидактические категории. Выбор реализации организационных форм, способов, методов и средств обучения может быть различен и диктуется наиболее рациональным достижением поставленных целей. Очевидно, что если существует необходимость и педагогическая целесообразность использования проектно-исследовательской технологии для достижения цели интеллектуального развития личности, то необходимо вписать выбранную технологию или метод в общую

концепцию обучения. Реализация технологии достигается различными способами. Различными могут быть формы организации, технологическая основа. Основной специфической особенностью телекоммуникационного проекта является его межпредметность.

Хотелось бы обратить внимание на метод проектов при обучении английскому языку с использованием ИКТ. Определение метода проектов, предложенное Е.С. Полат [12, с. 68], звучит следующим образом: «Метод проектов предполагает определенную совокупность учебно–познавательных приемов, которые позволяют решить ту или иную проблему в результате самостоятельных действий учащихся с обязательной презентацией этих результатов. Если же говорить о методе проектов как о педагогической технологии, то эта технология предполагает совокупность исследовательских, поисковых, проблемных методов, творческих по самой своей сути».

Направление проектных методов было развито ещё в 19 – начале 20 века Джоном Дьюи (1859–1952). Обращая особое внимание на необходимость формирования рефлексивного мышления, он утверждал, что мышление есть решение проблем, т.е. «problem solving» (1909 г). Он выделял 5 этапов формирования рефлексивного мышления: 1) рассмотрение всех возможных решений или предположений; 2) осознание затруднения и формулирование проблемы, которую необходимо решить; 3) выдвижение предположений как гипотезы, определяющей направление наблюдения и сбор фактов; 4) аргументацию и приведение в порядок обнаруженных фактов; 5) практическую или воображаемую проверку правильности выдвинутых гипотез. Проектная технология основана на методах активизации обучения, исследовательских и др.

В России в 20 веке вопросом активизации мышления и творческой деятельности учащихся занимался Г.П. Щедровицкий. Он представил педагогику как комплексную науку, для которой ведущую роль играют логико–методологические подходы. Развивая эти идеи в 80–х гг., исследовал пути создания инновационных педагогических технологий, обращая внимание на проектную деятельность.

Задача проекта «Рождественский праздник» заключается в том, чтобы подготовить Рождественский праздник на английском языке. Дети обсуждают всё, что необходимо для его организации, распределяют обязанности. Задание заключается в подготовке рисунков и открыток, как нарисованных, так и найденных в интернете, введенных в компьютер с фото или видеокamеры, отображающих основные моменты праздника, а также в подготовке защиты проекта в присутствии приглашенных на праздник гостей. Представляемый учащимися совместный проект создается на уроке. Дети по очереди выходят к доске и прикрепляют подготовленные рисунки, открытки (базовый уровень заданий), а также демонстрируют фотографии, слайды с ИКТ поддержкой (повышенный уровень заданий), сопровождая их объяснением на английском языке. В итоге на доске представлен весь проект праздника, где отображается наличие красивой новогодней ёлки, подарков под ней, а также того, чем можно заняться на празднике (петь песни, танцевать, читать стихи, играть в игры и т.д.). Затем следует непосредственно защита проекта. Учащиеся приглашают на праздник гостей (родителей), представляют обобщенный рассказ о том, что было представлено на рисунках и слайдах на русском и английском языках, определяют сходство и различия празднования Рождества в России и Англии. Кроме того, каждому учащемуся может быть предложен индивидуальный проект – создание новогодней игрушки своими руками или составление презентации из но-

вогодних открыток, найденных в интернет.

Подобная деятельность повышает мотивацию и интерес к изучению английского языка, способствует развитию творческих способностей, активизирует мыслительную деятельность и формирует навыки работы в сотрудничестве. В проекте наблюдается и социокультурная направленность, которая выражена в процессе определения сходства и различий празднования Рождества в России и Англии. Таким образом, учащиеся 3 класса успешно справляются с поставленной задачей, формируя при этом соответствующие УУД.

В результате полученного опыта может быть намечена дальнейшая работа на основной ступени общего образования в рамках проектной деятельности, которая постепенно совершенствуется и расширяется в соответствии с накапливающимися у школьников знаниями и умениями, развитием УУД.

Использование телекоммуникационной технологии обучения совместно с проектной позволяет расширить зону действия проектно–исследовательской или учебно–исследовательской деятельности, организовать сотрудничество школьников не только одного класса, но и параллели классов, различных школ одного или различных регионов и т.д. Такие проекты не только способствуют развитию исследовательских навыков, но и значительно расширяют зону совместных исследований, позволяя учитывать особенности культуры, использовать знание иностранного языка как средства общения.

Под телекоммуникационной проектной технологией мы понимаем совместную учебно–познавательную, исследовательскую, творческую или игровую деятельность учащихся–партнеров, организованную на основе телекоммуникации, имеющую общую проблему, цель, согласованные методы и способы решения проблемы, направленную на достижение совместного результата. Если проекты необходимо проводить на английском языке, то целесообразно включать их в структуру содержания образования для конкретного класса и соотносить с программой обучения по английскому языку, с конкретной темой устной речи и чтения. Выбранная таким образом тема будет органично вписываться в систему обучения вместе с программным материалом. Если проект предусматривается по другим предметам школьной программы и не соответствует программному материалу по английскому языку, но требует знания языка, то работа проходит в рамках внеурочной деятельности и этим, как правило, занимается не весь класс, а отдельная группа учащихся, владеющая английским языком.

Успех телекоммуникационного проекта зависит прежде всего от эффективности подготовительной работы учащихся и учителей, правильно выбранной методики организации деятельности учащихся и их психологического настроя. Проект необходимо структурировать, организовать поэтапно с учетом промежуточных и итоговых результатов.

Необходимо учитывать, что телекоммуникационный проект отличается от обычного. Проектная деятельность основана на проектно–исследовательской технологии, но условия проведения и организационные формы различны. В случае выполнения обычного проекта – привычные условия класса, группы, учебного кабинета или медиатеки, а в случае телекоммуникационного – виртуальная группа партнеров, находящихся на расстоянии друг от друга и, возможно, представляющих различные культуры, говорящих на разных языках и т.д. Такие проекты можно использовать при сетевом взаимодействии образовательных учреждений между школами–спутниками или школой и центром дополнительного образования, ресурсным центром и т.д.

Этапы организации проектной деятельности с использованием телекоммуникационной технологии в образовательном учреждении могут быть следующими.

### *1. Организация деятельности педагогического коллектива.*

1.1. Выбор общешкольного координатора. Его задачей является планирование работы учащихся в проектах, что не исключает координации отдельных проектов со стороны учителей-предметников. Координатор поддерживает телекоммуникационную систему образовательного учреждения в рабочем состоянии, объясняет педагогическому коллективу и учащимся преимущества телекоммуникаций, помогает освоиться в телекоммуникационной сети.

1.2. Организация телекоммуникационного центра (целесообразно предусмотреть в медиатеке, что не исключает возможности доступа в интернет в других кабинетах). Использование проектной и телекоммуникационной технологий предусматривает не только работу учащихся с медиасредствами, но, прежде всего, с текстовым и графическим редактором, удаленными базами данных и т.д.

1.3. Выбор координаторов монопроектов или межпредметных проектов (проектов определенного типа – естественно-научных, литературно-творческих, языковых (лингвистических), экологических, культуроведческих, музыкальных, спортивных, географических, исторических и т.д.). Задачами является помощь в подборе партнеров; координация работы с учителями; помощь учителям в структурировании проекта – определении целей, проблемы, гипотезы, планируемых результатов, сроков проведения работы, предполагаемых способов оформления результатов проекта, мониторинг его проведения и в случае необходимости, активное включение в работу, корректировка направления проектной деятельности и др.; обеспечение взаимодействия с общешкольным координатором; осуществление консультаций учащихся и учителей, работающих по тематике его деятельности; информирование администрации школы о ходе и результатах работы учителей и учащихся над телекоммуникационными проектами.

1.4. Выбор, при необходимости, консультанта по телекоммуникационным технологиям (учителя информатики, специалиста медиатеки и др.).

Необходимо учитывать, что работа по внедрению и использованию телекоммуникаций состоит из технической и педагогической составляющих. Поэтому могут быть выбраны несколько человек, которые разбираются в вопросах работы с сетевым программным обеспечением и (или) в методике организации и проведения телекоммуникационных проектов.

1.5. Проведение семинара, на котором учителя узнают об использовании проектной деятельности в сети интернет, разнообразии исследовательских методов и самостоятельных видов деятельности, обратить внимание на культуру общения в сети. Педагогический коллектив познакомится с работой в сети и ее возможностями, получит представления о поисковых системах интернета, некоторых информационных ресурсах и услугах, а также возможность «беседы» в сети с пользователями из других школ.

1.6. Необходимо осуществить помощь в поиске партнеров. Можно начать с подключения к существующим в настоящее время в сети интернет телекоммуникационным учебным проектам (например, проект «Гармония» <http://www.ph-int.org/rus/>). В рамках проекта в настоящее время работают 14 программ в 7 странах.

1.7. Учителя–предметники могут присоединиться к проекту по интересующей их тематике по адресу [www.kidlink.org](http://www.kidlink.org).

1.8. Перед началом работы над проектом педагогам необходимо овладеть проектно-исследовательской технологией с использованием телекоммуникаций в учебном процессе и возможностями поиска в интернет, сбора и обработки необходимой информации. При соответствующем уровне владения проектная и телекоммуникационная технологии используются как инструмент получения новых знаний и достоверной информации в конкретной изучаемой области.

1.9. Сформировать группу поддержки телекоммуникационных проектов в школе (технический специалист (координатор проекта, консультант по телекоммуникационным технологиям), учителя, родители, старшеклассники).

### *2. Организация деятельности учащихся в сети.*

2.1. Организация группы учащихся старших классов, работающих в интернет и желающих выполнять техническую работу (отправка и прием корреспонденции по сети интернет, передача полученной информации конкретным адресатам, оформление и ведение Web–страничек на сайте, посвященном проектной деятельности и др.).

2.2. Страница учащихся. В связи с тем, что в проектах принимает участие большое количество учащихся, необходимо облегчить для них поиск информации по тематике проекта. Для этого координатор проекта (специалист по телекоммуникациям, сотрудник школьной медиатеки, учитель информатики), совместно с учителями – предметниками и группой старшеклассников организуют локальную поисковую систему. На сайте, посвященном проектной деятельности, открываются Web–странички для учителя и учащихся. На страничке для учащихся предоставляется информация по разделам:

- газеты, журналы (адреса сайтов, гипертекстовые ссылки, краткие аннотации материалов, которые могут быть полезными при самостоятельной работе над проектом);

- книги, учебные и методические пособия (адреса сайтов виртуальных библиотек, адреса электронных изданий; в гиперссылке приводятся аннотации предлагаемых материалов);

- материалы проводимых телеконференций по тематике проекта (адреса сайтов);

- электронные адреса потенциальных партнеров, которым можно задать интересующие вопросы;

- другая информация.

Необходимо предусмотреть возможность распечатки материалов.

2.3. Страница учителя. Может быть размещена информация по следующим разделам:

- материал по учебным предметам (содержательная часть, подготовленная учителем) по классам, разделам, темам, программам. По проблемам проектов размещаются ссылки на информационные ресурсы интернет или другие источники информации, находящиеся в школьной медиатеке, библиотеке – книги, учебные пособия, аудио– и видеoinформацию. Учитель при необходимости может создать аннотации как для информации, расположенной в интернет, так и для других источников;

- газеты, журналы, методические издания (более широкий выбор, чем для учащихся);

– виртуальные библиотеки (адреса сайтов, а также перечень литературы для учащихся по отдельным темам, проблемам проектов);

– электронные адреса действующих в сети проектных программ, к которым можно присоединиться ([www.kidlink.org](http://www.kidlink.org), проект «Гармония» <http://www.ph-int.org/rus/>, [www.iearn.org](http://www.iearn.org) и др.);

– электронные адреса потенциальных партнеров по выбранной тематике в школе, других школах города, региона и т.д.

Такая организация деятельности с ресурсами интернет позволяет экономить время и материальные средства во время работы над проектом и одновременно возникают условия для организации самостоятельной познавательной деятельности учащихся по различным темам проектной деятельности с различными целевыми установками [12]. В процессе подготовки к внедрению телекоммуникационных технологий в учебный процесс, руководитель образовательного учреждения продумывает следующие вопросы:

– какое помещение будет обеспечивать достаточно свободный доступ к компьютерам и работу в сетях;

– вопросы, для решения которых представители школьной администрации могут использовать телекоммуникации;

– организация использования телекоммуникационных средств учителями-предметниками;

– какие направления внеурочной деятельности могут быть организованы с использованием средств телекоммуникации;

– вопросы организации работы учащихся образовательного учреждения в сети интернет.

Телекоммуникационный проект можно выполнять во время урочной и внеурочной деятельности как по конкретному предмету, так и интегрированный, вовлекая в работу других учителей–предметников. При выборе темы большое значение имеет соотношение интересов учителя и учеников с практикой, конкретными жизненно важными проблемами. Тема является актуальной для образовательного учреждения (района, города, региона и т.д.), а результаты, полученные при выполнении проекта, значимыми. Проектно–исследовательская деятельность может быть направлена как на расширение и углубление знаний по предмету, так и на развитие исследовательской, творческой деятельности в рамках междисциплинарных проектов, иметь практическую направленность.

Телекоммуникационные проекты можно выполнять во время уроков, а также в рамках внеурочной деятельности и программ элективных курсов, связанных с тем предметом, который учитель преподает.

Организацию проектной деятельности необходимо начинать с изучения интересов учащихся. Наиболее важным является актуальность темы проекта и соотношение интересов учителя и учеников с практикой, конкретными жизненно важными проблемами, решаемыми с помощью результатов, полученных при выполнении проекта. При выборе темы проектной деятельности необходимо объяснить учащимся, насколько их интересы актуальны и значимы. Если интересы учащихся разнообразны, то можно организовать политематический, междисциплинарный проект. Задача учителя на этапе выбора темы заключается в том, чтобы в каждой из предложенных учащимися тем увидеть проблему, решение которой имеет практическую направленность и является актуальным, помочь ученику раскрыть свою индивидуальность. При выполнении проектной деятельности целесообразно формирование небольших групп учащихся.

После того, как выбрана тема, намечены возможные результаты, следует



приступить к поиску потенциальных партнеров. Для решения проблемы обычно используются сообщения на образовательных телеконференциях. Представительские письма учителей обычно включают ответы на следующие вопросы: вид образовательного учреждения; специализация (профили обучения); чем отличается образовательное учреждение; где расположено; какие классы хотели бы принять участие в переписке; профессиональные интересы учителя; содержание предполагаемой проектной деятельности; планируемые результаты; предложения для сотрудничества и т.д. Можно направить представительское письмо автору сообщения или непосредственно ведущему той конференции, тематика которой заинтересовала. Получив ответное письмо–приветствие, учитель может приступить к планированию дальнейшей работы. В случае достижения согласия между учителями аналогичными письмами – резюме обмениваются и учащиеся, что позволит им лучше узнать друг друга. Группы выбирают лидера с учетом таких критериев, как знания в предметной области, организаторские способности, необходимые для координации деятельности партнеров, личные качества. Как правило, лидера выбирают сами учащиеся.

Следующий этап состоит в том, что каждая из образовавшихся групп выдвигает собственные гипотезы решения проблемы, которые обсуждаются и принимаются всеми учащимися как действительно существенные. На данном этапе учитель может помочь в формулировании гипотезы, задавая обучающимся наводящие вопросы. Затем учителя определяют для каждой группы четкие задачи по поиску доказательств выдвинутых гипотез, вместе с учениками намечают этапы работы и определяют конкретные даты обмена письмами.

Как только обмен письмами произошел и учитель получил встречные предложения от партнеров, можно переходить к следующему этапу – обсудить вопросы конкретного выполнения проекта и назначить следующую дату обмена письмами или, если есть возможность, «встречу» в интернете. На «встрече» формулируется окончательная тема проекта, принятая обеими сторонами, гипотеза, план работы корректируется с партнерами и начинается основной этап работы над проектом.

Уточняются методы совместной деятельности, намечаются этапы работы и точное время следующей связи.

После знакомства партнеров, утверждения тематики проекта, плана с партнерами, выбора лидера в группе, учитель начинает работу по овладению учащимися исследовательскими методами и технологией компьютерной телекоммуникации. Для этого он достаточно подробно рассказывает о специфике научного поиска, используемых методах исследования при работе над проектом, о том, где и как искать необходимую информацию, как ее анализировать и др. Учитель показывает, какие существуют способы обработки результатов, в том числе современными средствами информационных компьютерных технологий. Телекоммуникационные проекты, кроме развития познавательной деятельности, способствуют приобщению учащихся к широко используемым современным технологиям как в сфере науки, творческой деятельности, производства, так и в быту. Учащиеся получают возможность научиться и закрепить навыки использования компьютерной техники для подготовки текста, обработки данных, построения графиков; поиска, хранения и передачи информации, работы с базами данных, а также приобретут и разовьют умения по использованию мультимедийных средств. Происходит развитие коммуникативных, познавательных и личностных УУД.

Следующим этапом является обсуждение того, какие методы учащиеся

будут использовать в работе. Для доказательства каждой из принятых гипотез необходимы определенные методы. Группа защищает выбранные методы перед всем классом. Если учащиеся и учитель считают, что выбранные методы достаточно достоверны и соответствуют задачам исследования, то выбранный подход утверждается. После того, как подходы всех групп, выполняющих проект, утверждаются, участники проекта и их партнеры приступают к работе.

Поисковая работа проводится по адресам, указанным на страничках учеников, в телекоммуникационном центре с выходом в интернет или в медиатеке, библиотеке и т.д., где на различных носителях собрана информация. Работа над проектом, в зависимости от выполняемого задания, может проводиться в музее, на пришкольном участке, в парке и др. запланированных территориях и объектах, где имеются необходимые данные. Используются все возможные способы поиска и все необходимые источники информации для выполнения проекта. Учащиеся индивидуально, в парах, группах выполняют самостоятельно работу по поиску основной, дополнительной информации, собирают данные, анализируют, систематизируют полученные результаты, происходит осмысление фактов и т.д. Как правило замеры, опыты, лабораторные работы, необходимые для выполнения проекта, учащиеся проводят непосредственно на уроке под наблюдением учителя.

В процессе выполнения телекоммуникационных проектов может возникнуть необходимость не только в обычном обмене мнениями между учащимися, но и в быстром поиске решения проблемы. В этом случае может быть использован метод «мозговой атаки», когда с помощью телекоммуникационной связи (электронной почты, телеконференции) партнеры каждой группы передают лидеру свои идеи (гипотезы, решения проблемы и т.д.). Лидеры «запоминают» их на своем компьютере, затем передают на компьютер партнера, «запоминают» переданные партнерами идеи и после окончания связи распечатывают на принтере в нужном количестве.

После завершения сеанса связи участники каждой группы под руководством лидера собираются и всесторонне обсуждают свои и выдвинутые партнерами идеи, решения и т.д., отбирая наиболее рациональные. В процессе анализа и систематизации полученных результатов учащиеся обращаются за помощью учителя. Дальнейшее обсуждение происходит при участии учителя (используется метод «круглого стола»). Отобранные и обоснованные решения учащиеся группы оформляют в виде текста на компьютере, редактируют и пересылают по электронной почте партнерам. То же самое происходит и в группе партнеров. Успех проектной деятельности в большей степени зависит от организации работы внутри каждой группы, четкого распределения обязанностей и определения форм ответственности за выполняемую работу.

Совместно с партнерами группа решает, как будут оформлены результаты. После того, как материал собран, систематизирован, проанализирован и сформулирован вывод, учащиеся оформляют его в той версии (текст, графики, диаграммы, реферат, презентация, эссе и т.д.), которую они выбрали. Проводится общее обсуждение между партнерами.

После того, как установлено единство мнений, партнеры договариваются о совместном выводе и о том, в какой форме будет оформлено общее решение проблемы в целом, выясняют, какой практический аспект имеет решение выбранной ими проблемы для учащихся, школы, партнеров и т.д. Телекоммуникационные проекты могут быть представлены в виде рефератов, докладов по отдельным вопросам учебных дисциплин с использованием презентаций,

письменной работы – эссе, аналитических или обзорных материалов, отчетов о проведенных исследованиях; художественной творческой работы, которая может быть представлена в виде прозаического произведения или стихотворения, инсценировки, художественной декламации, исполнения музыкального произведения, компьютерной анимации; материального объекта, макета, конструкторского изделия; материалов, которые могут включать как тексты, так и мультимедийные продукты и т.д.

Результаты могут быть опубликованы на Web–страничке школы или на специальном сайте.

Если учащиеся увлеклись проектной деятельностью по выбранной проблеме, то возникает необходимость расширения выбранной темы и форм сотрудничества.

При выполнении проектной деятельности необходимо постоянно искать наиболее эффективные формы организации и пути использования новых информационных технологий в учебном процессе и внеурочной деятельности. В зависимости от типа проекта доминирует исследовательская, поисковая, творческая, ролевая, прикладная (практико–ориентированная), ознакомительно–ориентированная деятельность. Проекты могут быть организованы как среди участников одного класса, школы, города, так и в регионе, стране, разных странах. Различают проекты по количеству участников и продолжительности выполнения. Характер координации проекта может быть непосредственным (жестким, гибким), скрытым (неявным, имитирующим участника проекта).

Телекоммуникационные проекты педагогически оправданы, если в процессе их выполнения:

- предусматриваются наблюдения за различными природными, социальными, физическими, химическими и др. явлениями, требующие сбора информации, например, в различных регионах;

- предполагается сравнительное изучение, исследование явления, факта, события, произошедшего в различной местности с целью выявления определенных тенденций;

- планируется сравнительное изучение эффективности использования одного или нескольких (альтернативных) способов решения одной проблемы для выявления наиболее эффективного в различных ситуациях;

- в основе содержания проектной деятельности предлагается творческая разработка (например, выведение нового сорта растения в различных погодных условиях или в различных климатических зонах; создание журнала, газеты, проведение совместных спортивных, культурных мероприятий и др.);

- планируется провести совместные компьютерные состязания, игры и т.д. [12].

### *Литература*

1. Приказ Министерства образования и науки РФ от 06.10.2009 г. №373 «Об утверждении и введении в действие ФГОС НОО».
2. Приказ Министерства образования и науки РФ от 26.11.2010 г. №1241 «О внесении изменений в Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования, утвержденный приказом Минобрнауки РФ от 06.10.2009 г. №373».
3. Приказ Министерства образования и науки от 17.12.2010 г. №1897 «Об утверждении и введении в действие ФГОС ООО».
4. Борисова С.В. «Формирование стратегий смыслового чтения текстовой информации у младших школьников» (на материале немецкого языка). – авт. дисс ... канд пед наук/С.В. Борисова. - Москва: МГПУ, 2012.)
5. Дистанционное обучение: Учебное пособие / Под ред. Е.С. Полат. – М.: Гуманит. Изд.

- Центр Владос, 1998. – 192 с.
6. Информационные технологии в образовании (электронный ресурс) / <http://physics.herzen.spb.ru/teaching/materials/gosexam/b25.htm>
  7. 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. – 152 с.
  8. Как оценивать обучение на основе метода проектов (Электронный ресурс) / [http:// www.idecorp.com/assessrubric.pdf](http://www.idecorp.com/assessrubric.pdf).
  9. Корбанова И.Н., Терешина Л.В. Деятельностный метод обучения: описание и технологии, конспекты уроков 1-4 классы / И.Н. Корбанова, Л.В. Терешина. – Волгоград: изд-во «Учитель», 2012. – 118 с.
  10. Красильникова В.А. Информационные и коммуникационные технологии в образовании: учебное пособие / В.А. Красильникова. – М.:ООО «Дом педагогики», 2006. – 231 с.
  11. Кубышева М.А. Реализация технологии деятельностного метода на уроках разной целевой направленности / М.А. Кубышева – Москва, 2005.
  12. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина, М.В. Моисеева, А.Е. Петров; под ред. Е.С. Полат. – 4-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2009. – 272 с.
  13. Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения. Начальная школа / [сост. Е.С.Савинов]. – 3-е изд. — М.: Просвещение, 2011. – 204 с. – (Стандарты второго поколения).
  14. Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения. Основная школа / [сост. Е.С.Савинов]. - М.: Просвещение, 2011. - 342 с. - (Стандарты второго поколения).
  15. Примерные программы внеурочной деятельности. Начальное и основное образование» / [В.А. Горский, А.А. Тимофеев, Д.В. Смирнов и др.]; под ред. В.А. Горского. – 2-е издание - М.: Просвещение, 2011.- 111 с.
  16. Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий: В 2 т. / Г.К. Селевко. - Т.1., Т.2 - М.: НИИ школьных технологий, 2006. - 816 с.
  17. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий: пособие для учителя / [А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская и др.]; под ред. А.Г. Асмолова. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 2011. – 159 с.

---

**Лукина Евгения Александровна** – канд. ветеринар. наук, ведущий научный сотрудник, ГБОУ ДПО (повышения квалификации) Воронежской области институт повышения квалификации и переподготовки работников образования, Россия, Воронеж.

---

*Виды и структура УУД (начальное общее образование)*

Виды УУД	Структура	Формирование
Личностные	Нравственно-эстетическая ориентация	Внутренней позиции обучающегося
	Личностное, профессиональное, жизненное самоопределение	Адекватной мотивации учебной деятельности, включая социальные, учебно – познавательные и внешние мотивы
	Смыслообразование (когнитивный и регулятивный компоненты)	Ориентации на моральные нормы и их выполнение
		Способность к моральной децентрации
Регулятивные	Целеполагание	Формирование учебных действий, направленных на организацию работы учащихся в образовательном учреждении и вне его, включая способность принимать и сохранять учебную цель и задачу,
	Планирование	планировать ее реализацию (в том числе во внутреннем плане),
	Прогнозирование	
	Саморегуляция	
	Контроль	контролировать и
	Оценка, самооценка	оценивать свои действия,
Коррекция	вносить соответствующие коррективы в их выполнение	
Познавательные	Общеучебные действия, в т.ч. знаково-символические	Формирование умений воспринимать и анализировать сообщения и важнейшие их компоненты – тексты;- использовать знаково-символические средства
	Логические	Учащиеся овладеют действием моделирования,
	Постановка и решение проблемы	а также широким спектром логических действий и операций, включая общие приемы решения задач
Коммуникативные	Планирование учебного сотрудничества с учителем и сверстниками	Умение учитывать позицию собеседника (партнера)
	Постановка вопросов	Адекватно воспринимать и передавать информацию
	Разрешение конфликтов	
	Управление поведением партнера	Организовывать и осуществлять сотрудничество и кооперацию с учителем и сверстниками
Умение выражать свои мысли, владение монологической и диалогической формами речи	Отображать предметное содержание и условия деятельности в сообщениях, важнейшими компонентами которых являются тексты	

Виды и структура УУД (основное общее образование)

Виды УУД	Структура	Формирование и развитие
Личностные (когнитивный, ценностные и эмоциональный, деятельностный (поведенческий) компонент)	Нравственно-эстетическая ориентация (оценивание)	В рамках ценностного и эмоционального компонентов будут сформированы действия смыслообразования и нравственно-эстетического оценивания, реализуемые на основе ценностно-смысловой ориентации учащихся, а также ориентации в социальных ролях и межличностных отношениях
	Смыслообразование	
	Самоопределение (личностное, профессиональное, жизненное)	В рамках когнитивного и деятельностного компонентов основы гражданской идентичности личности; - основы социальных компетенций; - готовность и способность к переходу к самообразованию; - готовность к выбору направления профильного образования
	Развитие Я-концепции	
	Мотивация	
Регулятивные	Планирование	Способности планировать реализацию целей; - формирование способности к проектированию; составление плана и последовательности действий
	Саморегуляция	Элементы волевой саморегуляции как способности к мобилизации сил и энергии, волевому усилию – к выбору в ситуации мотивационного конфликта, преодолению препятствий
	Принятие решения	
	Рефлексия	
	Прогнозирование	Умения выбирать эффективные пути и средства достижения целей
	Целеполагание	Действий целеполагания
	Контроль, самоконтроль	Умения осуществлять контроль и оценивание своих действий как по результату, так и по способу действия
	Оценка, самооценка	
Коррекция	Вносить коррективы в выполнение действий	
Познавательные	Общеучебные действия	Формирование практического освоения основ проектно-исследовательской деятельности; - использования в учебном процессе общеучебных умений, знаково-символических средств
	Постановка и решение проблемы	

	Логические (сериация, сравнение, оценивание и др.)	Формирование широкого спектра логических действий и операций
	Проведение эмпирического исследования	Практического освоения методов познания, соответствующего им инструментария и понятийного аппарата
	Проведение теоретического исследования	
	Смысловое чтение	Развития стратегий смыслового чтения и работе с информацией
Коммуникативные	Управление поведением партнера	Формирование социальной компетентности и учет позиции других людей, партнеров по общению или деятельности
	Разрешение конфликтов	Практическое освоение умений, составляющих основу коммуникативной компетентности
	Постановка вопросов	
	Планирование, организация, осуществление учебного сотрудничества	Формирование действий по организации и планированию учебного сотрудничества с учителем и сверстниками, умения интегрироваться в группу сверстников и продуктивно взаимодействовать и сотрудничать со сверстниками и взрослыми.
	Передача информации и отображение предметного содержания	Развитие речевой деятельности. Формирование умения с достаточной полнотой и точностью выражать свои мысли в соответствии с задачами и условиями коммуникации и др.; умения слушать и вступать в диалог, участвовать в коллективном обсуждении проблем.

*Телекоммуникационный проект «Типологические черты говора жителей Павловского района (с. Петровское и с. Александровка) на фонетическом, морфологическом, синтаксическом и лексическом уровнях»*

#### *Общие сведения*

Название проекта: типологические черты говора жителей Павловского района на фонетическом, морфологическом, синтаксическом и лексическом уровнях.

Цель: организовать работу по отбору, систематизации, анализу и обобщению материала для определения типологических черт говора жителей Павловского района (с. Петровское и с. Александровка) на фонетическом, морфологическом, синтаксическом и лексическом уровнях. Развитие у учащихся личностных, коммуникативных, регулятивных и познавательных УУД.

Состав участников: учащиеся 11 классов МКОУ Петровская СОШ и МКОУ Александровская СОШ.

Предметы, знания по которым используются (углубляются): русский язык, элективные курсы по русскому языку.

Планируемые результаты: развить навыки исследовательской деятельности учащихся; активизировать коммуникативную деятельность посредством обмена информацией среди выпускников, проведения анкетирования среди жителей, участия в дискуссии; отработать навыки отбора, анализа, систематизации и обобщения информации; развить навыки работы в группах и индивидуально; овладеть навыками рецензирования; развить познавательную деятельность в процессе анализа собранного материала, систематизации и обобщения, выделения фонетического, морфологического, синтаксического и лексического уровней говора местных жителей; использовать систему сетевого взаимодействия и ИКТ с учащимися, учителем и партнерами по проекту; осуществить контроль за проектной деятельностью учащихся и обобщить полученные результаты; представить полученные результаты на Web–страничке образовательных учреждений. В соответствии с возрастными особенностями учащихся в процессе проектно–исследовательской деятельности развивается ответственность, умение принимать решения в совместной деятельности, регулировать конфликты, оценивать и анализировать собственные действия и других людей, развивается готовность к выбору собственной позиции, умение общаться в устной и письменной формах.

#### *Этапы проектно–исследовательской деятельности*

##### *1. Подготовительный.*

###### *1.1. Выбор темы.*

Деятельность учителя: задает вопрос: «Для чего изучают типологические черты говора жителей родного края?». Анализирует ответы учащихся. Задает наводящие вопросы: «Что такое говор?», «Какова история села Петровка (Александровка) в Павловском районе?», «Какова история возникновения слова Петровка (Александровка)?», «С какими событиями связаны названия улиц села?» и др. Помогает учащимся выявить актуальность и практическую значимость предложенных ими тем, выбирает одну из них. Учитель проводит инструктаж по технике безопасности при работе на компьютерах и с телекоммуникационными средствами.

Деятельность учащихся: отвечают на основной вопрос учителя «Для чего изучают типологические черты говора жителей родного края?», дают ответы на наводящие вопросы, предлагают собственные темы для осуществления проектной деятельности, обосновывают актуальность и практическую значимость своих предложений. Прослушивают инструктаж по технике безопасности.

###### *1.2. Поиск потенциальных партнеров, знакомство.*

Действия учителя: составляет представительское письмо, которое включает отве-



ты на следующие вопросы: вид образовательного учреждения; специализация (профили обучения); чем отличается образовательное учреждение; где расположено; какие классы хотели бы принять участие в переписке; профессиональные интересы учителя; содержание предполагаемой проектной деятельности; планируемые результаты; предложения для сотрудничества и др. Посылает письмо по электронной почте учителю русского языка и литературы МКОУ Александровская СОШ. Получает согласие от учителя на участие в проекте. Договариваются о времени следующей связи.

Действия учащихся: составляют краткое резюме о себе и отправляют партнерам по проекту, получают аналогичный ответ. В каждой группе выбирают лидера.

1.3. Выдвижение гипотезы. Используется метод «мозговой атаки».

Действия учителя: учитель помогает в формулировании гипотезы, задавая наводящие вопросы. Определяет для каждой группы четкие задачи по поиску доказательства выдвинутых гипотез, намечает дату обмена письмами с партнерами.

Действия учащихся: передают на компьютер лидера каждый свои гипотезы (гипотеза содержит ответ на основной вопрос проекта «Для чего изучают типологические черты жителей родного края (города, села)?»). Лидеры «запоминают» гипотезы на компьютере, передают на компьютер партнера, «запоминают» переданные партнерами гипотезы и после окончания связи распечатывают их в нужном количестве. Организуют обсуждение всех поступивших гипотез в группах, анализируют и систематизируют. Затем обращаются за помощью к учителю.

1.4. Обсуждение гипотезы (используется метод «круглого стола»).

Действия учителя: просматривает все гипотезы, предложенные как учащимися, так и партнерами. Характеризует каждую и выдвигает наиболее существенные от каждой группы учащихся.

Действия учащихся: аргументируют выдвинутые гипотезы. Отобранные и обоснованные гипотезы оформляют в виде текста на компьютере, редактируют и пересылают на компьютер лидера группы. Лидеры, в свою очередь, под контролем учителя посылают отобранные и обоснованные гипотезы партнерам.

Те же действия происходят и в группе партнеров (учащиеся МКОУ Александровская СОШ). После обмена гипотезами выбирают одну в каждой группе.

1.5. Обсуждение методов исследования.

Действия учителя: учитель рассказывает о специфике научного поиска, используемых методах исследования. Знакомит учащихся с технологией компьютерной телекоммуникации. Показывает, где и как искать и анализировать необходимую информацию. Рассказывает о способе обработки результатов. Предлагает для обсуждения план действия по сбору и обработке материала для каждой группы. Договаривается о сроках обмена письмами или о видеосвязи.

Действия учащихся: выбирают определенные методы для исследования выдвинутой проблемы, запоминают на компьютере необходимые адреса для поиска информации. Затем каждая группа защищает используемые методы перед всем классом, доказывают их достоверность и соответствие задачам исследования. Совместно с учителем утверждают выбранный подход и разрабатывают план действий. Затем обмениваются с партнерами информацией о выбранных методах и плане работы, а также о том, в какой форме будут представлены промежуточные результаты. После того, как подходы всех групп, выполняющих проект, утверждаются, участники проекта и их партнеры приступают к основному этапу работы.

2. Основной этап.

2.1. Поисковая работа.

Действия учителя: на Web-страничке учитель проверяет и выделяет необходимые адреса и источники информации, характеризующие говор жителей на фонетическом,

морфологическом, синтаксическом и лексическом уровнях. Передает источники информации и краткую аннотацию к ним на Web–странички учащихся или на компьютер лидера. Подготавливает необходимые печатные материалы: памятки по работе со справочной литературой, поиску информации в сети интернет и сохранению ее на компьютерах и др. внешних носителях. Определяет время занятий в компьютерном классе и в библиотеке, обозначает в расписании время консультаций, обеспечивает информирование родителей об участии школьников в проекте, назначает занятие для обсуждения результатов поисковой работы.

Действия учащихся: знакомятся с необходимыми материалами: справочной литературой, информацией в сети интернет, сохраняют информацию на компьютерах. В назначенное время посещают занятия в компьютерном классе и в библиотеке, консультируются с учителем. Учащиеся имеют возможность в интерактивном режиме задать вопрос учителю вне школьных занятий. Обобщают, систематизируют и анализируют результаты поисковой работы. Размещают полученные результаты на компьютер.

2.2. Подведение итогов поисковой работы, обсуждение промежуточных результатов.

Действия учителя: знакомит учащихся с критериями оценивания промежуточных результатов и итоговой работы. Анализирует собранный учащимися материал. Разрабатывает дальнейший план действий учащихся – анкетирование жителей села. Обсуждает с учащимися содержание анкеты. Организует выполнение самостоятельных исследований. Обсуждает формы представления итоговых результатов с каждой группой участников. Совместно с учащимися оценивает проделанную работу, договаривается с партнерами о следующем сеансе связи.

Действия учащихся. Знакомятся с критериями оценивания промежуточной и итоговой работ, анализируют собранный материал, промежуточные результаты представляют в той форме, о которой договорились с учителем и партнерами (таблицы, презентации, эссе). Обсуждают промежуточные результаты со всем классом. Оценивают работу свою и учащихся других групп своего класса. Совместно с учителем разрабатывают анкету для самостоятельных исследований. Полученные результаты и анкету, а также форму представления итоговых результатов обсуждают с партнерами во время сеанса связи.

2.3. Проведение самостоятельного исследования.

Действия учителя: объясняет учащимся содержание подготовленной анкеты, предназначенной для самостоятельного исследования, а также признаки и типологические черты говора на фонетическом, морфологическом, синтаксическом и лексическом уровнях. Составляет расписание проведения работы, количество опрошенных жителей на каждую группу. Напоминает, в какой форме должны быть представлены итоговые результаты и критерии оценивания работы. Назначает сроки выполнения работы.

Действия учащихся: знакомятся с содержанием предложенной анкеты, в присутствии учителя самостоятельно проводят анкетирование, записывают ответы жителей на диктофон. Затем переписывают с диктофона ответы и анализируют полученный текст по типологическим чертам говора. Обобщают и систематизируют типологические черты говора местных жителей на основе знаний и информации, полученной в результате поисковой работы. Оформляют итоговые результаты.

3. Заключительный этап.

3.1. Представление итоговых результатов.

Деятельность учителя: проводит обсуждение итоговых результатов, оценивает работу учащихся каждой группы. Организует обсуждение итогов работы партнеров – учащихся МКОУ Александровской СОШ посредством сеанса связи. Предлагает учащимся оценить как свои действия, так и деятельность других учащихся, партнеров. Подводит итог взаимному обсуждению. Обращает внимание школьников на то, что в результате

проведенного исследования они смогли провести характеристику говору не только жителей своей местности, но и соседнего населенного пункта, что значительно расширило их кругозор, познавательные и коммуникативные возможности, позволило оценить как свою работу, так и партнеров. Публикует итоговые результаты на сайте образовательного учреждения, посвященном проведению телекоммуникационных проектов. Анализирует и оценивает портфолио учащихся по проекту. Благодарит всех, кто принимал участие в проведении телекоммуникационного проекта.

Деятельность учащихся: учащиеся оформляют портфолио проекта. Лидеры групп представляют итоговые результаты, обосновывают их, защищают перед всем классом. Отобранные и обоснованные результаты учащиеся обобщают и создают единый продукт проектной деятельности. Учащиеся представляют его партнерам и обмениваются общими результатами. Происходит обсуждение в процессе которого школьники знакомятся с результатами исследовательской деятельности друг друга, подводят итоги и формулируют общий вывод. Создают презентацию по результатам проекта, готовят материал для публикации на сайте образовательных учреждений.

В процессе организации и управления работой над телекоммуникационным проектом выполняет роли руководителя, консультанта, специалиста, координатора, эксперта, партнера.

*Примерные требования к использованию телекоммуникационного проекта:*

1. Наличие значимой в исследовательском, творческом и практическом плане проблемы.
2. Планирование действий по решению проблемы, разработка этапов проектной деятельности с указанием сроков и ответственных, поэтапных результатов.
3. Самостоятельная (индивидуальная, парная, групповая) деятельность учащихся.
4. Осуществление поиска информации, которая будет обработана, осмыслена участниками проекта.
5. Использование исследовательских методов, предусматривающих определенную последовательность действий: определение проблемы, вытекающих из нее задач, формулирование гипотезы (методы 2мозговой атаки) и «круглого стола»; обсуждение методов исследования; обсуждение способов оформления конечных результатов; сбор, систематизация и анализ полученных результатов; оформление результатов, формулирование выводов, выдвижение новых проблем исследования.
6. Результатом работы над проектом является продукт (средство), которое разработали участники для практического решения поставленной проблемы.
7. Проект требует на завершающем этапе презентации продукта как наиболее приемлемого средства решения проблемы.
8. Телекоммуникационный проект осуществляется с применением телекоммуникационных средств.
9. Проект может иметь портфолио, в котором собраны рабочие материалы.

*Портфолио проектной деятельности содержит:*

1. Название проекта; ф.и.о. руководителя проекта; ф.и.о. консультантов.
2. Учебный предмет, в рамках которого проводится работа над проектом.
3. Смежные (интегрированные) учебные предметы.
4. Состав проектных групп (ф.и.о. учащихся, класс, возраст).
5. Тип проекта.
6. Краткая пояснительная записка, подготовленная обучающимися, в которой указываются исходный замысел; цель и назначение проекта; актуальность и практическая значимость; краткое описание этапов выполнения проекта и полученных результатов; список использованных источников. Для конструкторских проектов в пояснительную записку включается описание конструкторских решений, для социальных проектов –

описание эффекта от реализации проекта;

7. Планируемые результаты.

8. Основные рассматриваемые вопросы.

9. Необходимое оборудование, средства телекоммуникации.

10. Этапы работы. Для каждого этапа – сроки, результаты исследования и анализ, отчеты по группам.

11. Информация, собранная в результате поисковой работы по теме проекта, в т.ч. необходимые ксерокопии, распечатанный материал из интернета.

12. Гипотезы, предложения и решения.

13. Описание проблем, с которыми столкнулись участники при выполнении проекта и пути их решения.

14. Эскизы, чертежи, описание продукта, рабочие материалы. материалы к презентации.

15. Отзыв руководителя, содержащий краткую характеристику работы обучающегося в ходе выполнения проекта, в том числе инициативность и самостоятельность; ответственность (включая динамику отношения к выполненной работе); исполнительская дисциплина.

*Критерии оценивания проекта:*

1. Актуальность и практическая значимость.

2. Планируемые результаты (сформированные УУД): базовый и повышенный уровень.

3. Соответствие полученного результата целям и задачам проекта.

4. Соблюдение требований к использованию проекта (наличие структурированного содержания – этапы, сроки, промежуточные результаты; самостоятельной деятельности учащихся при выполнении проекта, источников информации и результатов поиска; использование исследовательских методов; использование средств телекоммуникации; наличие продукта проектной деятельности; презентации).

5. Система оценки проектной деятельности (сформулированные критерии оценки проекта, оценочные листы, самооценка и оценка). В соответствии с системой оценки необходимо выделять базовый и повышенный уровни сформированности УУД. Отличие базового и повышенного уровня в проектной деятельности в основном состоит в степени проявленной учащимся самостоятельности при выполнении проекта. Именно поэтому основной задачей оценочной деятельности при выполнении и представлении результатов работы над проектом является выявление и фиксация как в процессе работы, так и в ходе защиты того, что обучающийся способен выполнить самостоятельно, а что – с помощью руководителя проекта.

*Сформированность:*

– познавательных УУД: ученик способен самостоятельно приобретать знания, умеет поставить проблему и выбрать адекватные способы решения, осуществляет поиск и обработку информации, формулирует выводы, обосновывает принятое решение и практически апробирует его, прогнозирует и т.д.;

– предметных знаний и способов действий: ученик умеет раскрыть содержание работы, грамотно и обоснованно использует имеющиеся знания и способы действий при решении проблемы;

– регулятивных УУД: ученик планирует и управляет собственной познавательной деятельностью; использует различные ресурсные возможности для достижения цели; осуществляет выбор конструктивных путей решения;

– коммуникативные УУД: ученик ясно излагает и оформляет выполненную работу; аргументированно отвечает на вопросы; представляет результаты.

*Анкета участника проекта как эффективное средство анализа  
собственной деятельности либо взаимозадачи*

1. Что нового вы узнали во время работы над проектом?
  2. Какие сложности возникли во время выполнения проекта?
  3. Кто в группе выступил в роли лидера и почему?
  4. Случались ли во время выполнения проекта конфликтные ситуации?
  5. Какие действия вы совершали, чтобы преодолеть конфликтную ситуацию?
  6. В чем заключается опасность конфликтов в условиях работы в группе?
  7. Удалось ли использовать все возможные ресурсы?
  8. Как бы вы оценили работу учащихся своей группы (других групп, партнеров)?
- Аргументируйте ответ.
9. Какие рекомендации вы могли бы дать другим участникам (учащимся своей группы, других групп, партнерам) по выполнению проекта?
  10. Что вы достигли в процессе выполнения работы?
  11. Что бы вы назвали успехом, а что – неудачей?
  12. Присутствовало ли в вашей группе взаимопонимание?
  13. Как распределялись обязанности в вашей группе и пытались ли вы их поменять?
  14. Хотелось ли кому-либо из учащихся изменить что-либо при выполнении проекта?
  15. Как вы считаете, должны ли в группе все учащиеся действовать и рассуждать одинаково или могут быть разногласия?
  16. Всегда ли команда лучших друзей наиболее эффективна?
  17. Учащиеся группы должны соперничать или сотрудничать друг с другом?
  18. Что вам понравилось в выступлениях одноклассников (партнеров)?
  19. Сложно ли выступать перед аудиторией?
  20. Сложно ли общаться с помощью телекоммуникационных средств? Какие затруднения испытывали вы (учащиеся вашей группы, партнеры)?
  21. Согласны ли вы с решением участников проекта?
  22. Что бы вы хотели изменить в итоговой презентации?
  23. Считаете ли вы защиту проекта достаточно аргументированной?
  24. Какой вопрос аудитории (учащихся других групп, партнеров) показался вам наиболее интересным (наиболее простым, сложным)?

*Оценочный лист презентационного выступления  
(на основе опыта работы учителя русского языка и литературы Ревиной О.В.)*

Таблица 1

Параметры оценивания		Оценка выступления										
<b>СОДЕРЖАНИЕ</b>	1. Понятность, точность, соответствие теме											
	2. Наличие основополагающего вопроса											
	3. Наличие ответа на основополагающий вопрос											
	4. Наличие проблемы (проблемных вопросов)											
	5. Концептуальность (соответствие идее)											
	6. Логичность (наличие плана и следование ему)											
	7. Научность (указание на источники)											
	8. Наличие логических операций	Анализ										
		Синтез										
Сравнение												
Классификация												
Обобщение												
<b>ДИЗАЙН</b>	1. Соответствие содержанию											
	2. Общее эстетическое впечатление											
	3. Целесообразность схем и рисунков											
	4. Сочетаемость компонентов: текст, цвет, фон											
	5. Функциональность ссылок, сопровождающих материал											
	6. Музыкальное сопровождение											
<b>РЕЧЬ</b>	1. Отсутствие речевых, орфографических, пунктуационных ошибок											
	2. Стилистическая точность и целесообразность											
	3. Лаконичность											
	4. Свобода речи, выразительность											
<b>ГРУППА</b>	1. Командность											
	2. Индивидуальный вклад каждого члена группы	№1										
		№2										
№3												

Итог	24–20 баллов – «5»																		
	19–16 баллов – «4»																		
	15–12 баллов – «3»																		

Некоторые основные моменты при выполнении проекта могут быть отражены группой учащихся в оценочной таблице.

*Оценочная таблица*

*(из опыта работы учителя русского языка и литературы Ревинной О.В.)*

Таблица 2

Удачные находки нашей группы	Наиболее ценное в выступлениях других групп	Информация, которой нам не хватило	Избыточная информация	Интересные впечатления	Рекомендации одноклассникам	Главные выводы
1	2	3	4	5	6	7

*Тюрин Геннадий Михайлович*

## ОСНОВЫ ГОЛОСО–РЕЧЕВОГО ТРЕНИНГА ДЛЯ СТУДЕНТОВ ОТДЕЛЕНИЯ «СОЦИАЛЬНО–КУЛЬТУРНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ»

**Ключевые слова:** сценическая речь, речевой аппарат, дыхательные мышцы, голосо-речевой тренинг, фонационное дыхание, резонирование.

Цель данной монографии - представить технологические основы голосо-речевого тренинга для студентов колледжа культуры. Рассмотренные упражнения тренинга содержат некоторые упражнения с необходимыми комментариями.

**Keywords:** stage speech, speech apparatus, respiratory muscles, voice and speech training, фонационное breath, resonance.

*The purpose of this monograph is to present technological fundamentals of voice and speech training for the students of the College of culture. Considered the training exercises contain some exercises with necessary comments.*

*От автора*

Говорить красиво, убедительно хочется каждому из нас. Ведь за этим стоит не только имидж человека, его успех в профессии (практически в любой профессии), умение ладить с окружающими. Принято считать, что это природный дар: одному дано, другому не дано, и потому так сумбурна его речь, он не умеет выстроить мысль и донести её до собеседника.

Вместе с тем сложно найти человека, который бы никогда не испытывал тех или иных сложностей в общении, в четком выражении своего мнения. Так что более справедливо было бы говорить не о природном даре оратора, а о мастерстве, речевых навыках человека. То есть этому человек может научиться, тем более если имеет желание и потребность.

Потребность владеть словом имеет довольно большая часть современного общества, и познавать законы риторики начинают уже в школе. Более того, из факультативного предмета она вошла в основной курс дисциплин. Вышло в свет немало учебных пособий, адресованных самому широкому кругу читателей. В них раскрываются тайны контакта с аудиторией, даются ориентиры на практическое усвоение риторических правил, уделяется много внимания способам психологической поддержки собеседника, рассматриваются законы логики речи и многое другое, что способно помочь каждому образованному человеку хорошо подготовиться и выступить с речью или принять участие в дискуссии, написать статью, доклад, письмо.

Однако, в общей массе полезной информации, на наш взгляд, не хватает сведений о технике речи, без которой никакое красноречие существовать просто не может. Публичные выступления звучат гораздо убедительнее, если ораторы сознательно овладели хотя бы самыми элементарными навыками фонационного дыхания и управления голосом. Бывает, что умный и глубокий оратор не производит должного впечатления на слушателей, не может завоевать их симпатии только потому, что речь свою произносит монотонно, недостаточно внятно, что заставляет аудиторию напрягать слух, порой двусмысленно толковать услышанное.

Эти и другие речевые недостатки можно исправить, если обратиться к мето-



дическим рекомендациям специалистов–речевиков. Они как раз и нацелены на развитие природных возможностей голоса, формирование физиологически правильного речевого дыхания и голосоведения, на отработку артикуляционной и дикционной культуры.

Стоит заметить: тем, кто далек от театральной практики, предлагаемые упражнения для голосо–речевого аппарата могут сначала показаться странным, даже легкомысленным занятием. Но это не так. Возникающий психологический барьер преодолевается, когда осознается серьёзность задач тренинга.

И ещё. Эффективность выполнения всех технических заданий по отработке дыхания, голоса и дикции возможна лишь в том случае, если чётко следовать основным принципам: образным представлениям, мышечным и вибрационным ощущениям. Специалисты по технике сценической речи объясняют, что, например, образные представления помогают опосредованно воздействовать на работу голосового аппарата, вибрационные ощущения позволяют контролировать интенсивность работы резонаторов, обогащающих тембровую окраску голоса. А мышечные ощущения ускоряют автоматизацию сокращений всех групп дыхательных мышц.

Таким образом, натренированный речевой аппарат в процессе публичной словесной деятельности освобождает выступающего от обязанности контролировать свою работу, оратор получает возможность полностью погрузиться в тему, в образы, в решение других творческих задач.

При составлении комплексов упражнений и их очерёдности мы опирались на логику построения процесса обучения в самостоятельном театральном коллективе и логику усвоения учебного материала кружковцами. И пришли к выводу, что начинать работу следует с артикуляционной гимнастики. Научившись выполнять её, можно переключить свое внимание на более сложную тренировку дыхательных мышц. И только после того, как освоимся с формированием дыхательной опоры и поймем, что значит верно направлять звук, можно приступить к работе по улучшению качественных характеристик своего голоса.

Надо сказать, что в последних монографиях преподавателей сценической речи подтверждается догадка педагогов театральной самостоятельности о том, что упражнения по улучшению работы голосо–речевого аппарата следует проводить комплексно. Это сокращает путь к запланированному результату. (В условиях художественной самостоятельности этот прием был вынужденным: у кружковцев не сформирована потребность в длительной и кропотливой работе над собой). Между тем артикуляция, дыхание и голос действительно находятся в тесной взаимосвязи и взаимозависимости. И уже в процессе тренировки подвижности мышц губ и челюсти на определенном этапе мы уделим некоторое внимание дыхательным мышцам. А перейдя непосредственно к дыхательному тренингу, постараемся соединить эту работу с формированием голосового посыла, то есть будем добиваться резонаторного звучания голоса.

Итак, *задачами голосо–речевого тренинга* являются:

1. Формирование физиологически правильного функционирования дыхательной, голосовой и артикуляционной систем – это условие выносливости голоса.

2. Обогащение интонационной выразительности речи – это стимулирует эмоциональное восприятие слушателей.

3. Способствовать полётности голоса, хорошей слышимости и разборчивости речи – это позволяет максимально реализовать задачи словесного воздействия.

### *Глава 1. Правильная артикуляция – залог хорошей дикции*

Губы, язык и челюсть во время устной речи должны занимать такую позицию, которая не препятствовала бы прохождению звука. Плохая, вялая артикуляция является причиной некрасивой манеры звукоизвлечения, невнятности речи. Следовательно, необходимо изучить свои губы, выявить недостатки в их работе и постараться исправить их. Губы и челюсть могут быть малоподвижным, неподвижными вовсе, а иногда – излишне подвижными. Чаще всего малоподвижной оказывается верхняя губа. С помощью специальных упражнений можно осуществить коррекцию артикуляции. Гимнастику губ и челюсти следует выполнять перед зеркалом.

#### *Упражнение 1.*

Помассируйте губы –поочерёдно верхнюю и нижнюю –кончиками пальцев, делая вращательные движения от их центра к уголкам. Затем расслабьте мышцы губ и улыбнитесь, обнажив зубы. Помассируйте кончиками пальцев и челюстно–височные суставы.

#### *Упражнение 2.*

Вытяните губы пятачком вперёд, словно на поцелуй–чмок или будто вы тягиваете в рот горячий чай. Затем растяните губы в широкой улыбке. Продолжайте: пятачок–улыбка, пятачок–улыбка. Выполняйте упражнение до тех пор, пока не почувствуете усталость в губах. Дав им отдохнуть, произнесите несколько словосочетаний, убедитесь в пользе этого упражнения.

#### *Упражнение 3.*

Губы вытянуты вперёд пятачком. В этом положении подвигайте ими влево–вправо. Следите за тем, чтобы верхняя и нижняя губы двигались одновременно. Не позволяйте челюсти помогать губам. Движения должны быть плавными. Освободите губы. Снова вытяните их вперёд пятачком и подвигайте ими вверх–вниз. Отдохните. Снова – губы пятачком–вперед и сделайте ими круговые движения по часовой и против часовой стрелки. Почувствовав усталость, прекратите упражнение.

#### *Упражнение 4.*

Совместим тренировку губ с произнесением звуков и звукосочетаний. Постарайтесь сделать вдох через нос «в живот», он должен надуться. Затем подтяните низ живота так, чтобы в области солнечного сплетения образовался бугорок – это сократилась диафрагматическая мышца и заняла рабочее положение. Проваливая диафрагму, как бы прилепляя её к спине и сильно артикулируя, вытолкните его звук. За работой губ следите в зеркало, работу диафрагмы контролируйте ладонью руки. Имитируйте каждым звуком взрыв за счет прорыва воздухом плотно сжатых губ. Выполняйте упражнение по схеме:

Вдох– П –вдох –Пь –вдох –Т –вдох –ТЬ –вдох –К –вдох –Кь. Эти звуки должны быть короткими. Запомните мышечные ощущения. Прделав упражнение несколько раз, отдохните и продолжите его с другими согласными. В отличие от взрывных, сделайте их долгими. Схема такова: вдох – Ф –вдох –С –вдох –Ш –вдох –Х –вдох –Ч. Заставляйте активнее работать губы и диафрагму. Дальше старайтесь распределять дыхание на несколько звукосочетаний по следующим схемам:

вдох – ФС –вдох – ШХ –вдох – ХЧ.

вдох – ФСШ –вдох – ШХЧ –вдох – ФСШ –вдох – ШХЧ

вдох – ФСШХ –вдох – СФШХ –вдох – ШСФХ –вдох – ХШФС

вдох – ФСШХЧ –вдох – СФШХЧ –вдох – ШФСХЧ –вдох – ХФСШЧ –

вдох – ЧФСШХ.

### *Упражнение 5.*

Продолжая тренировку губ и диафрагмы, обратим внимание на работу челюсти. Проверьте с помощью зеркала её подвижность. Если ваша челюсть способна опускаться вниз, образуя расстояние между зубами в 2,5 – 3 сантиметра, если вы можете выдвинуть её вперёд и двигать ею влево – вправо, то проблем с нею у вас нет, её лишь нужно дисциплинировать. Начать можно с произнесения таких, например, словосочетаний: «ДАЙ АСТРУ», «ЧЕЙ ЕГЕРЬ?», «МОЙ ОСТРОВ», «ДУЙ УТРОМ» и т.д. После каждого словосочетания делайте вдох. Обратите внимание на следующие моменты;

– при звуке «А» челюсть опускается так, чтобы расстояние между зубами было не менее 2 сантиметров;

– произносится звук «У», вытяните губы трубочкой вперёд, расстояние между зубами примерно 0,5 сантиметра. «У» произносится протяжно, губы слегка напряжены;

– звук «О» требует округленных и немного вытянутых вперёд губ. Челюсть опускается, образуя расстояние между зубами в 2,5 – 3 сантиметра;

– при звуке «Е» растяните губы в улыбку, обнажив зубы, щель между зубами 0,5 сантиметра. При звуке «Э» нижняя губа растягивается в улыбку несколько шире, а щель между зубами увеличивается до 1– 1,5 сантиметра;

– звуки «И» и «Й» произносятся следующим образом: губы растянуты в улыбку (при звуке «Й» шире, причём, нижняя губа наиболее активна) и прижаты к зубам. Щель между зубами 2–3 миллиметра, кончик языка с силой упирается в нижние резцы.

Сначала разберитесь с произношением каждого отдельного звука, а затем произнесите их в словосочетаниях, соблюдая верную артикуляционную установку.

### *Упражнение 6.*

С подчеркнутой дикционной четкостью произнесём скороговорки. Каждое слово активно подталкиваем диафрагмой. Начнём «скороговорить» с медленного темпа, постепенно его убыстряя. Старайтесь «взрывать» согласные, особенно на конце слов, открывайте проход гласным.

Вдох – БЫК ТУПОГУБ, ТУПОГУБЕНЬКИЙ БЫЧОК – вдох – У БЫКА БЕЛА ГУБА БЫЛА ТУПА.

Вдох – В ШАЛАШЕ ШУРШИТ ШЕЛКАМИ – вдох – ЖЕЛТЫЙ ДЕРВИШ ИЗ АЛЖИРА – вдох – И ЖОНГЛИРУЯ НОЖАМИ –вдох- ШТУКУ КУШАЕТ ИНЖИРА.

Вдох – КУПИ КИПУ ПИК–вдох– купи кипу пик и т.д.

Вдох – ТКАЧ ТКЁТ ТКАНИ– вдох– НА ПЛАТОК ТАНЕ.

### *Упражнение 7.*

Выполняя те же технические задачи, потренируйтесь в безупречном и естественном произношении- орфоэпические нормы сейчас можно не соблюдать- следующих имен :

АЛЕКСАНДР ВЯЧЕСЛАВОВИЧ

ЛАРИСА ДЖУМАБЕКОВНА

АЭЛИТА ОЛЕГОВНА

ВЕНЕРА ГАБДЕЛЬМАЗИТОВНА

ГЕНРИЕТТА СЕВАСТЬЯНОВНА

МАРГАРИТА СТАНИСЛАВОВНА

ЭЛЕОНОРА ВЕНИАМИНОВНА  
АЛЬБЕРТ АБУЯЗЕТОВИЧ

*Глава 2. Отработка навыков фонационного дыхания*

Сущность фонационного дыхания заключается в быстром, энергичном вдохе и медленном, рассчитанном на определенный отрезок текста, выдохе. Специалисты по технике речи рассматривают такое дыхание как целесообразно интенсивную работу всех групп дыхательных мышц, способствующих правильной организации голосообразования. Это значит, что тренируя дыхание, мы не должны освобождать себя от обязанности четко произносить слова и словосочетания. Важно понять и почувствовать, как именно дыхательные мышцы обеспечивают надежную голосовую опору и придают голосу полётность, а звуку – направление, адресность. Эти навыки и ощущения необходимы при длительном и форсированном озвучивании текста.

В заданиях к упражнениям придется использовать общепринятые в театральной педагогике понятия-образы: «дышать в живот», «дышать спиной», «послать звуковую волну в космос». Ощущения, которые испытывают упражняющиеся, как правило, позволяют с ними согласиться.

Брать дыхание во время упражнений следует исключительно через нос. Так мы активизируем мышцы живота и спины, становится легче контролировать их работу, добиваясь их автоматизации. Вдох ртом – это ошибка, так как воздух в этом случае не идет в «живот», он заполняет лишь верхнюю часть корпуса (плечи, грудная клетка) и дыхательные мышцы не занимают необходимую позицию для речевой деятельности.

Дыхание же во время сценической речи осуществляется через нос и рот одновременно, способствуя непрерывности речи: мышцы уже натренированы, их работа автоматизировалась. Сначала поучимся дышать «животом» и «спиной».

*Упражнение 1.*

Для его выполнения необходимо лечь на спину, желательна обнажив торс. Так нам легче будет визуально следить за работой мышц живота и грудной клеткой. Через нос берём дыхание « в живот». Он надулся. При этом можно ощутить движение теплого воздуха по позвоночнику от шеи к копчику. Следите, чтобы во время вдоха плечи и грудная клетка оставались неподвижными, грудная клетка не поднимается вверх, она лишь расширяется. Подтяните низ живота, несколько сжав ягодицы. Выдыхайте теперь воздух через рот, плавно проваливая диафрагму, а остатки воздуха резко подтолкните ею. Расслабьтесь и снова возьмите дыхание. Подышите таким образом, зрительно наблюдая за работой живота и грудной клетки. Приучайте мышцы работать правильно.

*Упражнение 2.*

Встаньте, проследите за осанкой, расслабьтесь. Мысленно представьте перед собой несколько горящих свечей, находящихся от вас на расстоянии 3–4 метров. Ваша задача затушить их, с силой произнося слог «ФУ». Сначала тратьте дыхание на одну свечу, затем на две, три и т.д. Это упражнение поможет нам научиться удлинять выдох, удерживая поясничными мышцами дыхательную опору и постепенно сбрасывая их. Упражнение выполняйте по следующей схеме:

Вдох – ФУ – вдох – ФУ – вдох – ФУ – вдох – ФУ – вдох – ФУ.

Вдох – ФФУ – вдох – ФФУ – вдох – ФФУ – ФФУ – вдох – ФФУ.

Вдох – ФФУ, ФФУ – вдох – ФФУ, ФФУ – вдох – ФФУ, ФФУ

Вдох – Фу, ФУ, ФУ, ФУ –вдох – ФУ, ФУ, ФУ, ФУ – вдох ФУ, ФУ, ФУ, ФУ.

При выполнении упражнения внимательно следите за работой дыхательных мышц.

### *Упражнение 3.*

Назовем его «Лыжник» Встаньте в позу бегущего лыжника, напряжитесь. Делайте движения, отталкиваясь палками от снега. Каждый слог соответствует одному выдоху. Упражнение выполняйте энергично, бегите на лыжах сначала медленно, стараясь как можно дальше проехать на одной лыже, затем постепенно наберите скорость. Имитируйте звуки скользящих по снегу лыж. При этом важно, чтобы все согласные звучали как долгие, а гласные – коротко. Вдох через нос, подтянули низ живота, побежали.

Вдох – ЖЖЖИ –вдох– ШШШИ – вдох – ЖЖЖА – вдох – ШШША – вдох – ЖЖЖУ – вдох – ШШШУ – вдох – ЖЖЖЫ – вдох – ШШШЫ.

Продолжить бег следует с другими согласными – З, С, Ч, Щ, Ф. На первых порах может быстро возникнуть легкое головокружение. В таком случае остановитесь, отдохните и продолжите бег.

### *Упражнение 4.*

Это упражнение есть основания расценивать как переходный мостик к голосовому тренингу. Почитаем четверостишие, распределяя дыхание так, чтобы в конечном счете его хватило на все четыре строчки. Позаботимся о дикционной четкости, особое внимание уделим произношению согласных в конце слов. Окончания слов не должны проглатываться, их следует «взрывать», подталкивая диафрагмой. Читаем:

Вдох – НА–ША ТА–НЯ ГРОМ–КО ПЛА–ЧЕТ:

Вдох – УРО–НИЛА – В РЕЧ– КУ МЯ–ЧИК.

Вдох – ТИ–ШЕ, ТА–НЕЧ – КА, НЕ ПЛАЧ

Вдох – НЕ – УТО – НЕТ В РЕЧ – КЕ МЯЧ!

Затем, увеличивая темп речи, на одном дыхании произнесите две, затем три строчки. Не спешите сказать все четыре строчки на одном дыхании. Это может привести к зажиму голоса, а он должен литься свободно, без напряжения в голосовых связках. Старайтесь избежать ощущения, что у вас запершило в горле. Если это случится, не откашливайтесь, лучше попейте мелкими глотками теплой водички.

### *Упражнение 5.*

Цель упражнения – тренировка артикуляционных и дыхательных мышц. Условным его тем, что добавим задачу резонирования звука. Мысленно представим, что поступая в голову, звуковая волна проходит не горизонтально по направлению к ротовому отверстию, а вертикально, в темя и далее в «космос». Возникающая при этом вибрация в лицевом костяке бывает особо ошутима от переносицы до верхних резцов – это работает головной резонатор. Спящий головной резонатор обедняет тембровую окраску голоса, становится причиной монотонии. Потому произнося звуки, будем подталкивать их диафрагмой и поясничными мышцами в «космос». Стремитесь произносить звуки на достаточно высокой ноте, но не забирайтесь сразу слишком высоко. Не переходите на крик.

МИ – МЭ – МА – МО – МУ – МЫ

ПИ – ПЭ – ПА – ПО – ПУ – ПЫ

БУ – БО – БА – БЭ – БИ – БЫ

ПКТУ , ТПКУ – вдох – ПКТО, ТПКО – вдох – ТПКА, ПКТУ

Вдох – РЛУ, ЛРУ, РЛО, ЛРО – вдох – ЛРА, РЛУ, РЛЭ, ЛРЫ

Это упражнение можно усложнить: постарайтесь пробежать слогами по актаве от ноты «до» до ноты «си».

### *Глава 3. Развитие тонально - мелодического диапазона голоса и его резонаторного звучания*

На актерских факультетах постановка голоса осуществляется под контролем узких специалистов. Дело это требует большой осторожности. Поэтому в данный цикл мы включаем лишь те упражнения, которые полезны для самостоятельного выполнения. Всех аспектов работы над качеством звучания голоса затрагивать здесь нецелесообразно. Предложенные упражнения помогут укрепить голос в разных высотах тона и добиться его резонаторного звучания.

Итак, резонирование. В специальной литературе оно объясняется как способность костных и мышечных тканей отражать – отвечать отзвуком на ударившийся в резонаторную точку звук. У человека принято различать головной и грудной резонаторы – полости, увеличивающие полученный в результате колебаний голосовых связок звук. Объем полости – большой или маленький – соответственно отражает высокий или низкий звук. Глоточная полость способствует грудному резонированию, носовая – головному. Замечено, что в зависимости от эмоциональных состояний человека, меняется тонус мышечных тканей. Резонанс, таким образом, служит еще и передатчиком эмоционального самочувствия, эмоционального наполнения сценического слова.

При самостоятельной работе над голосом желательно сделать магнитофонную запись, прослушивание которой поможет выяснить наиболее уязвимые моменты звучания голоса.

Занимаясь голосовым тренингом, пользуйтесь полученными навыками управления работой артикуляционных и дыхательных мышц.

#### *Упражнение 1.*

Постарайтесь вызвать в себе вибрационные ощущения от работы головного и грудного резонаторов, зафиксировать устойчивое звучание голоса в разных регистрах и поучитесь плавно переходить из одного регистра в другой. Важно понять, что именно резонирование помогает нам правильно направлять звук, сообщать ему адресность.

Вам легче будет ощутить вибрацию в груди и в темени, если упражнение выполните сначала с опущенной головой, это даст дополнительную нагрузку на диафрагму. Представьте, например, что вы укачиваете ребенка. Наклонив голову, напойте ему колыбельную:

Вдох – МММИ, МММИ, МММИ – МММО, МММО, МММО – вдох – МММА, МММА, МММА – вдох – ММУ, МММУ, МММУ.

Ваш ребенок долго не засыпает, напевайте ему с разными действенными задачами: успокаиваю, ласково укоряю, жалуясь на усталость и т.д. И обратите внимание на то, как будет меняться окраска вашего голоса.

Усыпив ребенка, поднимите голову и, напевая, постарайтесь воспроизвести голосовой посыл в зону резонирования.

#### *Упражнение 2.*

На междометиях АЙ–ЯЙ–ЯЙ, ОЙ–ЕЙ–ЕЙ, ЭГЕ–ГЕ, ОЙ–ЛЯ–ЛЯ выпоните разные речевые задачи: позовите человека, остановите его, укорите его и т.д., постоянно усиливая звук и тон на 2–3 ноты. Не позволяйте расслабляться брюшным и поясничным мышцам. Если звук вялый или растекается – подтолкните его диафрагмой вверх. Высоту тона не подменяйте громкостью, не

допускайте крика.

### *Упражнение 3.*

Произносите слоги, «шагайте» голосом вверх-вниз по ступенечкам. Не забирайтесь слишком высоко или слишком низко. Для этого определите свой центр голоса, ту ноту, с которой вам легче подняться до ноты «СИ» и спуститься к ноте «ДО». Прислушайтесь к «ходу» вашего голоса. Упражнение будет выполняться интереснее, если придумаете разные действенные задачи. К точному попаданию в ноту не стремитесь, мы не вокалисты.

Голос идет вверх: ИЛЬ – РИ – ЛИ – РЛИ

Голос идет вниз: РЛИ – ЛИ – РИ – ИЛЬ

Голос идет вверх: ЭЛЬ – РЭ – ЛЭ – РЛА – ЛА

Голос идет вниз: ЛА – РЛА – ЛЭ – РЭ – ЭЛЬ

Голос идет вверх: ИРШИ – ИРЖИ – РЖИШ – ВШЭ – ЭРШЭ

Голос идет вниз: ЭРШЭ – ВШЕ – РЖИШ – ИРЖИ – ИРШИ

### *Упражнение 4.*

Поищите и оправдайте конкретной действенной задачей и ситуацией общения разные варианты звукового рисунка. Следите за полной свободой фонационных путей, не должно ощущаться напряжения в голосовых связках. Помните, что сильное и крепкое звучание осуществляется за счет активности дыхательных мышц, точной направленности звука в резонаторы и отчетливой дикции. Каждым словом скороговорки как бы поднимаемся на ступенечку вверх или спускаемся вниз.

Снизу вверх: ТКАЧ ТКЕТ ТКАНИ – сверху вниз: НА ПЛАТОК ТАНЕ.

Снизу только вверх: ТКАЧ ТКЕТ ТКАНИ НА ПЛАТОК ТАНЕ

Сверху только вниз: ТКАЧ ТКЕТ ТКАНИ НА ПЛАТОК ТАНЕ.

Сыграйте диалог, выполняя действенные задачи:

Возмущаюсь – КАРЛ У КЛАРЫ УКРАЛ КОРАЛЛЫ – вдох

Успокаиваю – А КЛАРА У КАРЛА УКРАЛА КЛАРНЕТ. – вдох

Удивляюсь равнодушию – БЫЛА У ФРОЛА, ФРОЛУ НА КАРЛА НАВРА-  
ЛА – вдох

Советую не вмешиваться – НАШЕГО ПОНОМОРЯ НЕ ПЕРЕПОНОМА-  
РИВАТЬ СТАТЬ.

### *Упражнение 5.*

Почитаем стихотворение М. Светлова. Соединим технику речи с логикой речи. Для этого определим в каждом стихе границы речевых звеньев (знаки / или // указывают на паузу разной длительности). В каждом речевом звене выделим логическое ударение. В тех речевых звеньях, где мысль развивается, логическую мелодию выстоим по восходящему варианту – голос идет вверх. Там, где развитие мысли завершается, голос идет вниз. При повышении тона голоса активен головной резонатор, при понижении – грудной. Каждую строчку стиха моделируем голосом как изолированную фразу. Контекст пока в счет не берем. При таком чтении стихотворения в целом будет присутствовать некоторый монотон. Избежать этого можно лишь учитывая логическую связь между предложениями, но это уже область художественного чтения. Сейчас тренинг: читаем текст по правилам отдельно взятого предложения.

Я стою и расту / – я растение.//

Я стою, и расту, и хожу / – я животное. //

Я стою, и расту, и хожу, и мыслю / – я человек.//

Я стою и чувствую: / земля под моими ногами, /вся земля.//

И начинается симфония Бетховена,/и тема её:/ все небо *моё*.

*Упражнение 6.*

Добиваемся скольжения голоса по диапазону, стараясь за счет резонирования обогатить интонационную выразительность речи, её ритм.

*«Дагни / часто ходила в театр.// Это было увлекательное занятие. // Но после спектакля/ Дагни долго не засыпала/ и даже плакала у себя в постели.// Поэтому тётушка Магда настояла на том,/ чтобы пойти для разнообразия в концерт. (К. Паустовский).*

Пояснения к упражнению:

1. В первом предложении выделено два слова. Выделено по «закону нового понятия». Но слова в предложении не должны произноситься с одинаковой силой. Различают логическое ударение и интонационное. Слово «Дагни» выделите интонационно, в более высокой тональности и с более сильным головным резонированием. Словом «театр» заканчивается мысль, выделим это главное слово большей силой голоса и в низкой тональности. Ощутим более сильную вибрацию в груди. Добивайтесь плавного скольжения голоса из головного резонатора в грудной.

2. «Увлекательное занятие». Два соседних слова лучше сказать в разных регистрах. Логическая мелодия будет красивее.

3. Противительный союз «но» обязывает нас прибегнуть к интонациям противопоставления.

4. Последнее предложение должно прозвучать экспрессивнее, это фразовое ударение в тексте.

*Заключение*

Предложенные циклы упражнений следует выполнять систематически. Не стоит торопиться переходить от одного к другому. Освоившись с каждым из них в отдельности, можно на их основе составить собственный единый цикл для оперативной разминки голосо-речевого аппарата уже непосредственно перед выходом на аудиторию.

В заключение предлагаем вам мнемоническое стихотворение «Правила чтения», использовать которое можно, в том числе и в целях тренинга. Читая его, обратите внимание на придыхание, постарайтесь избегать слишком шумного набора воздуха. Воздух добирайте во время логических пауз или же в конце строчки.

«Твёрдо запомни, что, прежде чем слово начать в упражнении,

Следует клетку грудную расширить слегка и при этом

Низ живота подобрать для опоры дыханья и звука.

Плечи во время дыханья должны быть в покое, недвижны.

Каждую строчку стихов говори на одном выдыхании.

И последи, чтобы грудь не сжималась в течение речи,

Так как при выдохе движется только одна диафрагма.

Чтение окончив строки, не спеши с переходом к дальнейшей:

Выдержи паузу краткую в темпе стиха, в то же время

Воздух сдержи на мгновение, затем уже чтение продолжи.

Чутко следи, чтобы каждое слово услышано было:

Помни о дикции ясной и чистой на звуках согласных;

Рот не ленись открывать, чтоб для голоса путь был свободен;

Голоса звук не глуши придыхательным тусклым оттенком –

Голос и в тихом звучании должен хранить металличность.



Прежде чем брать упражнения на темп, высоту и на громкость,  
Нужно вниманье направить на ровность, устойчивость звука.  
Пристально слушать, чтоб голос нигде не дрожал, не качался,  
Выдох веди экономно – с расчетом на целую строчку.  
Собранность, звонкость, полетность, устойчивость, медленность, плав-  
ность –  
Вот что внимательным слухом сначала ищи в упражненьи».

### *Литература*

1. Бруссер А. Сценическая речь.-М., 2008.
2. Петрова Л. Техника сценической речи.- М., 2010.
3. Петрова Л. Метод сценической речи.- М., 2011.
4. Ласкавая Е., Радич М. Практикум по художественному чтению.- м., 2009.
5. Козлянинова А. Сценическая речь.- М., 1976.
6. Кнебель М. Слово в творчестве актера.- М., 1959.
7. Петрова Л. Метод актера в речевом тренинге.- М., 2010.
8. Петрова Л. Основы речевого тренинга.- М.1971.
9. Комякова Г. Слово в драматическом театре и риторике.- М., 2012.

---

*Тюрин Геннадий Михайлович* – преподаватель, Барабинский филиал  
ГАОУ СПО Новосибирской области «Новосибирский областной колледж куль-  
туры и искусств», Россия, Барабинск.

---

## ЧАСТЬ III. ЦЕННОСТНЫЙ ПОДХОД В СОВРЕМЕННОМ ВОСПИТАНИИ

*Закушняк Наталья Викторовна*

### ЛИРИЧЕСКИЕ ПЕСНИ СЕЛА НОВОРОЗИНО КУПИНСКОГО РАЙОНА НОВОСИБИРСКОЙ ОБЛАСТИ

**Ключевые слова:** народные лирические песни, эпитеты выразительные и изобразительные, прямой образный параллелизм, поэтические символы, строфа, цезура, лад.

Целью данной монографии является стилистический анализ народных лирических песен села Новорозино Купинского района Новосибирской области.

**Keywords:** Folk lyrical songs, epithets expressive and artistic, direct shaped concurrency, poetic symbols, verse, caesura, lad.

The aim of this monograph is stylistic analysis of folk lyrical songs of the village Novorosino Kupino district of Novosibirsk region.

#### *Введение*

Народные лирические песни – одно из самых ценных духовных приобретений народа, это высокое поэтическое искусство, непревзойденное в своей правдивости, простоте, непосредственности и глубине чувств, которое никогда не перестанет интересовать и волновать нас.

В настоящее время традиционные лирические песни исполняют в российской глубинке люди старшего поколения. Так, в селе Новорозино Купинского района Новосибирской области носителями народных певческих традиций являются старожилы села, предками и окружением которых были украинские и белорусские переселенцы. Сохранив свои культурные традиции, переселенцы проявляют их лишь в условиях семейного бытового пения. В результате слияния нескольких культур произошло взаимопроникновение этих культур, о чем свидетельствуют репертуар моей исполнительницы, в котором прослеживаются диалектные особенности разных народов.

Основную часть песенного репертуара исполнительниц составляют лирические песни. Они льются из сердца и души певуний одна за другой. Столь глубокая любовь к жанру обусловлена многими ее особенностями, присущими сохранившимся песенным образцам: это глубина проникновения чувств, простота музыкального языка, быстро запоминающиеся мелодии, выразительность эмоциональной сферы.

Сегодня народные песни реже поются исполнительницами в повседневном быту, они хранятся в пассивной памяти, исполняются по просьбе собирателей и вспоминаются с трудом.

Стремление к изучению традиционного песенного фольклора села Новорозино стало причиной создания сборника песен.

Всего мне удалось записать 32 песни разных жанров. Среди них: свадебные, жестокий романс, шуточные, лирические песни (в том числе несколько образцов поздней лирики), колыбельные.

#### *Глава I. Стилистический анализ песенного материала русских лирических народных песен*

Народная песня является частью духовной культуры человека, отражает

жизнь народа во всех её проявлениях, входит в жизнь ребёнка с колыбельной песни матери и сопровождает его в течение всей жизни. Простота русской народной песни объясняется ее близостью к народу, и эта близость определяется тем, насколько глубоко и правдиво в песне отражен дух народа, его мечты, его историческое прошлое. Человек поет о том, что более всего его тяготит, тревожит. Показывая теньевые стороны народной жизни, песня указывала на истоки, породившие их.

Особое место в славянском песенном фольклоре занимают лирические песни. Народные лирические песни – одно из самых ценных духовных приобретений нашего народа. В них проявились людские надежды и мечты. Большую роль занимает лирические песни в свадебном обряде. Их назначение – выражение чувств и переживаний молодой девушки в переломный момент её жизни. Для лирических песен характерна повествовательность и обобщенно-эмоциональный характер.

В свадебных лирических песнях представлены взаимоотношения между невестой и родителями, невесткой и родителями мужа, девушками и невестой. Из родных мужа чаще всего описывают родителей – свекровь. В представленных лирических свадебных песнях рассказывается о печальной доле в родительском доме, о предстоящем расставании с родителями.

Значительная роль в создании художественных образов лирических свадебных песен принадлежит *эпитетам выразительным* – родна мамка, чужая сирота; и *изобразительным* – белы рученьки, дрибный зелян, сине море, сера утя – они подчеркивают качества образа, делают его более зримым.

В основе создания *поэтических символов* в свадебной лирической песне лежит сопоставление образов и явлений человеческой жизни с образами и явлениями мира и природы. Символы в лирике выполняют важные художественные функции. Они придают песне яркую поэтическую неповторимость, образность, помогают глубже раскрыть то или иное чувство, усиливают её эмоциональное воздействие. Различные образы природы в песнях выступают в качестве символов тех или иных человеческих образов. Например: крута гора – символ горя, сера утя–мать, зозулянька, прихилившаяся к листочку – горящая девушка. В песне *«Куковала зозулянька»* встречается прием *прямого образного параллелизма*, подчеркивающий горестные переживания невесты:

*«...Не будя задорина зеленети,...*

*Не будя да свекруха як родна мамка».*

Особый эмоциональный колорит – теплый и ласковый – придает применение *уменьшительно-ласкательных суффиксов*: Юлячка, Танечка, Манечка – как главные действующие лица свадебного обряда, и конечно все, что связано с описанием образов молодых девушек и их окружения– рученьки, девочки, садочек, веночек, листочек, хатонька, мамонька, голубка – все передает трогательное и трепетное волнение, связанное с прощанием с прошлой жизнью и неизвестной будущей в новом доме.

В текстах песен наблюдаются типичные особенности западнорусского диалекта: «да(й)» – вместо «да», «мий» вместо «мой», вместо «тоби» – «тебе», вместо «ую» – «всю», вместо «не будя» – «не будет», вместо «бачу» – «смотрю».

*Замена гласных:*

«е» на «э»: мэнэ»;

«е» на «и»: «по води», «мине»;

«е» на «я»: «синя море».

Для усиления образа печали и безысходности используются краткие прилагательные: (тетки) «чужие», (море) «синее», (утя) «серая».

Характеризуя композицию свадебных лирических песен, следует выделить три ее типа: повествование, диалог и повествование с последующим монологом.

Основой композиционного строения песни «*Куковала зозулянька*» является *повествование*:

1. Куковала зозулянька,  
Ой, у садочку.
2. У садочку прихиливши\*\* головою,  
Ой, и к листочку.
3. И к листочку, а шо ж она прихиливши,  
Ой говорила.
4. Говорила, говорила зозулянька,  
Ой, усю правду.

Основой композиционного строения песен «*Ходила тай Манечка*», «*Ой тія все рута мята*», «*Ходила Танечка*» является *повествование с последующим монологом*:

1. Ходила тай Манечка по хатоньки  
Будила свою мамоньку  
На кровати.
2. На кровати,  
–Вставай, вставай, моя мамка,  
Хватит тобі спати.
3. Хватит тобі спати,  
Бо мне с тобой, моя мамка,  
Не век вековать.

В основе композиции песни «*Как тебе Манечка*» лежит *диалог* между девушками – подружками невесты и невестой:

- Как тебе, Манечка, здається,  
Бо же твое гулянько минається.
- Минається, минається  
Гулянько, сама бачу,  
Сама бачу,  
Ни раз ни два як голубка дай загуду.

В обрядовых лирических песнях нет слов, показывающих «авторское» (исполнительское) отношение к изображаемому событию, которое в необрядовых песнях выражается преимущественно в зачинах. По этой же причине нет в обрядовых песнях и концовок: песни всегда начинаются с непосредственного изображения какого-либо события, им же и заканчиваются.

Представленные в сборнике свадебные лирические песни имеют разные строфические формы. Они являются наиболее типичными для данного региона структуры.

Например, первая строфа песни «Ой, тія все рута мята» имеет одностиховую трехэлементную форму, а вторая, благодаря цепному соединению строф, становится четырехэлементной:

авсda1b1c1  
авссdef

$\text{♩} = 85$

1. Ой, ті я все ру-та мя - та, ой, за го-ро - ю. 2. За го-ро - ю  
чай за-рос-ла дреб-ний зе - лям, ой, ле-бя - до - ю. 3. те-бя до - ню,  
оц ляц вос-шир' уя ю-ця - авз' оц' не шчо - цю - шшир'.

Подобное явление наблюдается в напеве песни «Куковала зозулянька»:  
avcdalbf

*avccdef*

$\text{♩} = 88$

1. Ку - ко - ва - ла зо - зу - ля - нька ой, у - са - до - чку. 2. У са - доч - ку  
при - хи - лив - ши го - ло - во - ю, ой и к лис - то - чку.

В песне «Как тебе Манечка» также происходит видоизменение формы в виде трансформации шестиэлементного напева в четырехэлементный:  
abcdtfcdef

*abcdtfffed*

$\text{♩} = 57$

Как те-бе Ма-неч-ка сдa-ва-ет-ся бо же тво-ей гу-лянь-и - ко  
мн-на-ет-ся. 2. Мн - на - ет - ся , мн - на - ет - ся гу - ля - ни - ко са - ма ба - чу.

Подобная трансформация наблюдается в песне «Ходила Танечка»

AB (avcdef)      cldlelfl  
*AB (avcdef)*      *fghi*

Хо - ши шв шр(ш) дш - нбл - кш но кбл - шн ло - бс  
 за - ба - чи - ла се - ра у - тя на си - ня мо - ре.  
 2. На си - не мо - ри плы ви, плы - ви се - ра у - тя ти - хо по во - ди.

Форму песни «Ходила тай Манечка» также можно определить как двухстиховую шестиэлементную:  $AB(abcdef)gcel\ f1$

$AB(abcdef)gghi$

Хо - ди - ла тай Ма - неч - ка по ха - тонь - ке,  
 бу - ди - ла сво - ю ма - монь - ку на кро - ват - ки.

Начавшись как шестиэлементная двухстиховая форма, форма песни становится четырехэлементной. Её особенностью является цепное соединение стрóf.

Примерами двухцезурированного силлабического стиха являются песни «Ходила тай Манечка»:

$3(4)+3(4)+4(5)$

«Ходила Танечка»:

$3(4)+3(4)+5$

«Как тебе Манечка»:

$3(4)+3(4)+4(5)$

«Ой ті я все рута мята»:

$4+4+4$

«Куковала зозулянька»:

$4+4+5$

«Фимушка – сокол»:

$5(6,7)+6(5)$

Все представленные свадебные песни демонстрируют черты традиционных западнорусских песен, что проявляется в ладовых особенностях (малобъемность звукорядов, разновидности ладовой переменности), лаконичности форм при их многоэлементности, опоре на силлабический стих, состоящий из двух или трех полустиший; наличие мелизмов в мелодии, сложность и прихот-

ливость метроритмики с чередованием несимметричных размеров (сочетание трех-, четырех-, пяти- и семидольных, одиннадцатидольных фигур); опоре на типовые ритмоформулы.

Несмотря на то, что исполнительницы не могут достоверно назвать обрядовую приуроченность песен, они исполняют их в традиционной открытой западнорусской манере, с использованием мелкой мелизматике. Отличительной особенностью является пение в достаточно низкой, мало свойственной западно-русскому пению тесситуре и являющееся скорее принадлежностью южно-русской традиции и украинской традиций.

Традиционные народные лирические песни очень своеобразны как по содержанию, так и по художественной форме.

Протяжным песням присуща широка мелодического развития, нередко обширный звуковой объем (в среднем от одной до полутора октав), выразительное использование размашистых интонационных ходов (в объеме сексты, малой септимы, октавы), богатство мелодической орнаментики, полифонический (вариационно-подголосочный) склад.

Стихотворные тексты отличает тонкая отточенность поэтического языка, богатство и разнообразие эпитетов, метафор. Одной из особенностей русской народной поэтики является поэтический параллелизм.

Содержание лирических песен составляет в первую очередь область духовного мира, выражение разнообразных душевных переживаний, чувств и настроений простых русских людей. Большинство протяжных песен представляет собой непосредственные лирические излияния или же глубокие серьезные раздумья о горькой доле и социальной несправедливости. Во многих песнях содержатся элементы сюжетности, картинности.

Лирический герой народной песни – это всегда простой человек, человек труда: крестьянин, крестьянка, солдат, ямщик, бурлак. Именно их глазами, их умом и сердцем воспринимается в песне жизнь, именно они дают различным явлениям семейной или общественной жизни ту или иную идейно-эмоциональную оценку. Их мысли и чувства составляют главное содержание народной лирики.

Сюжетную основу русской лирической песни «*Ох, там(ы) – то вдали*» – составляет тема *разлуки*:

Ох, там(ы)–то вдали,  
За синем морем,  
Оставил Родину свою,  
Оставил мать свою старушку,  
Оставил мил(а)ю жену.

В песне «*Колосилась в поле рожь густая*» посвящена теме *неразделенной любви*:

Так она ждала, не дождалася,  
Девушка из дальнего села.  
Полоса не скошена осталася,  
Тракториста Петю все ждала.

Сходство этих песен обнаруживается в композиционном плане – они обе *повествовательного характера*.

В тексте песни используются *изобразительные эпитеты*: рожь густая, за синем морем.

Мелодика песни опирается на семиступенную диатонику с ярко-выраженным тоническим устоем. Диапазон неширок, в пределах септимы. В строе-

нии мелодической линии преобладает поступенное движение. Эпизодически встречающиеся распевы приносят напевность и протяжность. В напевах преобладает речитативный тип слогаинтонации, им свойственна низкая tessitura, благодаря которой они звучат тяжеловесно, как бы подчеркивая эмоциональное напряжение действующих лиц. В значительной части напевов присутствует повторность. Это придает песне поэтическую широту, неторопливость и плавность, делает песню легко запоминающейся, что позволяет без специального заучивания навсегда оставить ее в памяти певцов.

$\text{♩} = 60$

1. Ох та м(ы) то вля-ли за си-нем мо - рем ос - та - вил Ро-ди-ну сво

ю, ос-та - ви-л(ы) мать сво-ю ста - ру - шку, ос - та-вил ми-л(а) ю же - ну.

Несмотря на то, что песни являются поздними образцами лирики, исполнительницы умело поют их в свойственной открытой манере.

Формы лирических песен отличаются развитым строением и опираются на следующие разновидности строфических структур:

«Ох, там (ы) – то вдали»: АВAB  
АВAB

«Колосилась в поле рожь густая»: АВВ1С  
АВСД

Песни опираются на поздние типы силлабо-тонического стихосложения:

«Ох, там(ы) – то вдали»: пеон

«Колосилась в поле рожь густая»: четырехстопный ямб.

## Глава 2. Стилистический анализ песенного материала украинских лирических народных песен

Украинские лирические песни – это богатейший пласт народно-песенного творчества. В произведениях этого жанра полнее всего отразились нравственные устои и социальные конфликты общества. Именно поэтому украинская лирическая песня является одним из любимых жанров моей исполнительницы. В сборник вошли лирические песни семейно–бытовой и любовной тематики.

Сюжеты песен связаны с любовной тематикой.

Сюжеты любовных песен многообразны. Так в украинской песне «*Ношу воду*» речь идет о роли родителей в судьбе детей (нежелание родителей принять возлюбленного сына):

«Дивчина моя,  
Ой, не велит,  
Ой, батько, та маты,  
Ой, тебя бидну брать».

Украинская песня «*Туман ярм*» повествует о начинающейся любви. Девушка живет в ожидании этого большого светлого чувства. Происходит знакомство с парнем.

В тексте песни присутствует характерное для лирической песенности средство выразительности – ступенчатое сужение образов. Посредством этого при-



ема создается картина, в которой образы следуют друг за другом в направлении их пространственного сужения:

Туман ярм, туман д(а)линою,  
Туман ярм, туман д(а)линою,  
За туманом(ы) ничего не видно,  
За туманом ничего не видно.  
Тилько видно, ой дуба зэлэного,  
Тилько видно, ой дуба зэлэного.  
Під тым дубом(ы) крыниця стояла,  
Під тым дубом крыниця стояла.  
Тої крыници дівка воду брала,  
Тої крынице дівка воду брала.  
Да(й) враныла золотэ ведэрце,  
Та(й) раныла золотэ ведэрце.  
Да(й) смутила казакове сэрджэ,  
Да(й) смутила казакове сэрджэ.

Тематическую основу украинской песни «*Посеяла розу*» составляет семейно-бытовой конфликт.

Вин ни че не робэ, вин ни че не робэ,  
Вин ни че не робэ тилько пье.  
Як придэ до дому, як придэ до дому  
Як придэ до дому тилько пье.

Поэтика украинских песен более скупа, нежели в русских. В текстах песен встречаются лишь эпитеты. К ним относятся изобразительные эпитеты: казак молодэнький, дуб зэлэной, золотэ видэрце. Реже используются выразительные эпитеты: ридно сердце, бедная дивчина.

Любовное, бережное отношение к описываемым предметам и действующим лицам проявляется в использовании уменьшительно-ласкательных суффиксов: к листочку, зозулянька, видерце, рушничок, а так же увеличительно – уничижительные (свекруха, а не свекровушка).

Использование обращения («Дивчина моя») повышает эмоциональность выражаемых чувств. Глубина чувств передается сравнением:

*«Люблю тебя, ой, як ридно сердце»*

Анализируя тексты украинских песен, видно, что черты украинского языка находят свое выражение в замене гласных: «Е» на «Э» «сэрджэ», «золотэ видэрце», «станэ», «молодэнький», «не робэ», «мэнэ», «тэбэ», «Е» на «И»: «по води», «за ким».

Украинские лирические песни поются протяжно, кантиленно. Мелодика этих песен умеренно-распевная. Волнообразная мелодика песни «*Туман ярм*», «покачивание» звука передает ощущение спокойствия. Задумчивый, спокойный повествовательный характер мелодии рождается благодаря сочетанию акцентирования верхнего звука и последующему мягкому ниспаданию.

Украинские лирические песни звучат в минорном ладу.

Функциональное строение лирических песен разнообразно.

Для звукорядов минорного наклонения типичным является присутствие побочной опоры на III ступени. Кроме этого функцию побочных опор имеют IV-я и V-я ступени. Так, в мелодии песни «*Ношу воду*» три побочных опоры – это III, IV-я и V-я ступени, в песне «*Посеяла розу*» – две побочных опоры (III я и V-я ступени). Присутствие побочной опоры на третьей ступени высветляет напев, придавая ему мажорную окраску. Мелодия песни «*Туман ярм*» опира-

ется на побочные опоры, расположенные на IV–ой и V–ой ступенях, что придает напеву эпическую повествовательность.

Основой ритмического строения украинских песен является одноцезурированный гетерометрический силлабический стих: «Туман яром» – 4+5, «Посеяла розу» – 6+6(3);

и типичный для украинской песенности коломыйковый стих: («Ношу воду») 4+4+6:

$\text{♩} = 100$

1. Но- шу во- ду, ой за- бро- ду, ой, ка-ра- мыс- ло гнет - ся.  
 Ка - ра - мыс- ло гнет - ся, вид - но бать - ко,  
 ох, вид-но на - мы, ох, за ким серд - це бьет - ся.

Характерной чертой песен является повторность песенной строки.

Только видно, ой, дуба злэнного,

Только видно, ой, дуба злэнного.

Формы лирических украинских песен отличаются развитым строением и опираются на следующие разновидности строфических структур:

Трех – четырехэлементная «Ношу воду»  $\overline{abcde} \overline{vcl}$   
 $\overline{avccdef}$

Пример четырехэлементной структуры – песня

«Посеяла розу»:  $\overline{abcd}$

$\overline{aaab}$

и «Туман яром»:  $\overline{abcd}$

$\overline{abab}$

В песнях «Посеяла розу» и «Туман яром» – последовательное соединение строф, в песне «Ношу воду» – цепное, что приводит к расширению формы.

*Заключение*

Лирические песни хранятся в пассивной памяти исполнителей и бытуют в селе лишь в сольной исполнительской форме, что не всегда позволяет сделать полноценный анализ их стилистики. Вместе с тем, хорошая сохранность музыкальных и литературных текстов, наличие свадебных лирических песен, позволяет говорить об определенной жизнеспособности местной песенной традиции.

Традиционный славянский песенный фольклор в селе Новорозино постепенно утрачивается. Истинных носителей фольклора уже почти не осталось, и они продолжают уходить из жизни. Так, безвозвратно потеряна, едва начавшись, возможность общения с Клавдией Кузьминичной Войновой.

Традиционные обряды и праздники в селе не проводятся. Говорить о преемственности песенных традиций на селе сегодня уже нельзя. В селе практически нет фольклорных коллективов этнографического направления; и хотя

молодежь не отторгает культуру своих предков, но и настоящее стремление приобщиться к ней имеют лишь немногие.

Русская народная песня, как один из видов национального искусства, на мой взгляд, требует более пристального изучения в плане возможностей ее влияния на эстетическую сторону развития личности и творческих проявлений.

Важно не упустить последние возможности сберечь свое национальное наследие. Русское народное песенное творчество должно занять одно из ведущих мест в современном образовании и являться основой построения национальной системы художественного образования.

### *Литература*

1. Земцовский И.И. Мелодика календарных песен//Земцовский И.И. – Л., 1975.– 224с.
2. Камаев А.Ф., Камаева Т.Ю. Народное музыкальное творчество//А.Ф. Камаев, Т.Ю. Камаева. – М., 2005.– 304с.
3. Кравцов Н.И., Лазутин С.Г. Русское устное народное творчество. Учебник для студентов филологического факультета университетов//Кравцов Н.И., Лазутин С.Г. – М., 1977.– 267с.
4. Красноштанов С.И., Левашов В.С., Щуров В.М. Русские лирические песни Сибири и Дальнего Востока//Красноштанов С.И., Левашов В.С., – Новосибирск, – 510 с.
5. Кравцов Н.И., Лазутин С.Г. Русское устное народное творчество//Кравцов Н.И., Лазутин С.Г.– М.,1977. – 375 с.
6. Круглов Ю.Г. Русские обрядовые песни//Круглов Ю.Г.– М.: Высшая школа.1982. –272с.
7. Лазутин С.Г. Русские народные песни//Лазутин С.Г. – М. Просвещение, 1965.–278с.
8. Летопись села Новорозино Купинского района Новосибирской области (рукопись).
9. Музыкальная культура Сибири. В 3т. Т 1. Традиционная музыкальная культура народов Сибири. Кн. 2. Традиционная культура сибирских переселенцев. – Новосибирск, 1997.
10. Некрасова М.А. Народное искусство как часть культуры: Теория и практика //Некрасова М.А. – М., 1983. – 343 с.
11. Пашина О.А., отв. ред. Народное музыкальное творчество//. Пашина О.А. –"Композитор"- Санкт-Петербург., 2005. – 568 с.
12. Попова Т. Основы русской народной песни//Попова Т.– М., 1977.–265с.
13. Сидельников В.М. Поэтика русской народной лирики. [Текст] : пособие для вузов //Сидельников В.М.; под редакцией Л.И. Тимофеева ; Академия наук СССР, Институт мировой литературы им. А.М. Горького//Сидельников В. М. – Москва : Учпедгиз., 1959. – 127с.
14. Тростина М.А. Жестокий романс: жанровые признаки, сюжеты, образы//Тростина М.А. – Саранск, 2003. – 202с.

---

**Закушняк Наталья Викторовна** – преподаватель, Барабинский филиал ГАОУ СПО Новосибирской области «Новосибирский областной колледж культуры и искусств», Россия, Барабинск.

---

*Матвеева Светлана Павловна  
Самитова Ольга Владимировна*

## РОЛЬ ПРИЕМНОЙ СЕМЬИ В РАЗВИТИИ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ У ДЕТЕЙ, ОСТАВШИХСЯ БЕЗ ПОПЕЧЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ

**Ключевые слова:** *дети, оставшиеся без попечения родителей, деинституционализация, социализация, социальная адаптация, семья, замещающая (приемная) семья, семейные формы устройства детей, ценностные ориентации, ценности.*

*Статья посвящена изучению ценностных ориентаций у детей и подростков, оставшихся без попечения родителей, и воспитывающихся в условиях семейного воспитания в приемных семьях. В статье приводится сравнительный анализ приоритетных ценностей, выявленных у подростков, воспитывающихся в интернатном учреждении, в приемных семьях и кровных семьях.*

**Keywords:** *children without parental support, deinstitutionalization, socialization, social adaptation, family, foster home, forms of family placement of children, valuable orientations, values.*

*Article is devoted to studying of valuable orientations at children and teenagers, without parental support, and bringing up in the conditions of family education in foster homes. The article presents a comparative analysis of priority values identified in adolescents brought up in institutions, foster care and blood families. In article the comparative analysis of the priority values revealed at teenagers, bringing up in residential establishment, is provided in foster homes and blood families.*

Проблема изучения ценностных ориентаций у подрастающего поколения в свете последних государственных событий приобретает особый смысл и значимость. Современное общество диктует новые ценности и требования, установки и условия жизни Человека в семье и социуме.

Семья является первоосновой общества, одним из древнейших институтов воспитания, где происходит самопознание и формируется самосознание ребенка, раскрывается индивидуальная направленность и ценность личности. В семье реализуются потребности ребенка в любви, внимании и уважении, признании и общении, активности, складывается мотивация его поведения и происходит первичная социализация, формирование ценностных ориентаций.

К сожалению, в наше время не у всех детей есть свои семьи и родители. Немало детей в развитом современном обществе не имеют понятия о семье, так как остаются без попечения родителей, без семейного тепла и внимания, так как они воспитываются в условиях государственных учреждений и нуждаются в семейном устройстве.

На сегодняшний день перспективным решением проблем социального сиротства и безнадзорности среди детей–сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, является их жизнеустройство и передача на воспитание в замещающие и приемные семьи.

При реализации государственной политики деинституционализации и развития семейных форм устройства детей–сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, мероприятия по жизнеустройству детей–сирот в замещающие

семьи приобретают особую актуальность и необходимость. Деинституционализация определяется как сокращение численности детей, воспитывающихся в интернатных учреждениях, за счет развития различных семейных форм устройства детей, оставшихся без попечения родителей.

В современных условиях жизни, поддержка и жизнеустройство детей–сирот и детей, оставшихся без родительского попечения, приобретает приоритетное государственное значение. Эта помощь и поддержка ориентирована прежде всего на совершенствование основных форм семейного устройства детей – усыновление и опеку (попечительство), а также на развитие и создание профессиональных семейных форм воспитания таких детей – приемных семей.

Семейные формы усыновления детей–сирот и детей, оставшихся без родительского попечения, являются наиболее эффективными и гуманными формами воспитания и социализации детей.

Согласно Семейному кодексу Российской Федерации в России функционируют три основные формы принятия ребенка в семью: усыновление, опека (попечительство) и приемная семья.

Уполномоченными службами по охране и защите прав детей и организациями опеки и попечительства несовершеннолетних во многих регионах Российской Федерации, в том числе и Астраханской области, проводится систематическая и целенаправленная работа по развитию этих форм семейного устройства детей, оставшихся без попечения родителей.

Во время адаптации и пребывания ребенка в приемной семье государство не только финансирует, но оказывает психолого–педагогическую помощь, социальную поддержку и сопровождение семей. Органы опеки и попечительства контролируют, а другие вспомогательные службы, центры и организации сопровождают и координируют процесс адаптации и воспитания каждого приемного ребенка в семье. Специалисты оказывают помощь в развитии и коррекции детей, организывают психологическое и социальное сопровождение приемной семьи.

Как показывает наша практика работы с замещающими семьями и приемными детьми, в условиях семейного воспитания в приемной семье у детей, оставшихся без попечения родителей, действительно возможно эффективно скорректировать их психологические и личностные нарушения, вызванные влиянием неблагоприятных социальных факторов и условиями депривации. Для успешной адаптации приемных детей в семье и социуме у них также возможно и необходимо сформировать не только личностную зрелость и самостоятельность, социально–коммуникативные навыки, но привить им устойчивые семейные и нравственные ценности.

Семья является уникальным институтом социализации, поскольку её невозможно заменить никакой другой социальной группой. Именно в семье осуществляется первый адаптационный период социальной жизни человека, в процессе которой он усваивает значимые жизненные ценности и личностные ценностные ориентиры. В процессе социализации в семье и обществе у человека формируется его собственная система личностных ценностей.

Промежуточным звеном, опосредующим процесс социализации человека, выступает система ценностей малой референтной группы, которой на протяжении долгого времени для индивида является его семья. Большая часть ценностей усвоенных ребенком в раннем детстве была транслирована, заложена, а иногда и внушена человеку его родителями. Так как у ребенка зачастую отсутствует критическая оценка воспринимаемой информации, то эти семейные

ценности будут усвоены им на неосознаваемом уровне, и, следовательно, станут непоколебимым фундаментом для дальнейшего формирования иерархии личностных ориентаций. Соответственно, именно от качественного содержания транслируемых родителями и семьей ценностей зависит дальнейшая ориентация ценностей и успешность социальной адаптации человека.

Проблема изучения и развития ценностных ориентаций личности посвящены работы классиков зарубежной и отечественной науки. Вопрос определения ценностных ориентаций у детей и подростков в психологической науке и литературе поднимается с конца XX-го века по настоящее время неоднократно в трудах многих отечественных ученых и авторов: Б.Г. Ананьева, Л.И. Божович, Л.С. Выготского, А.Г. Здравомыслова и В.А. Ядова, В.Н. Мясищева, С.Л. Рубинштейна, В. Франкла, М. Рокича, И.С. Кона, А.В. Петровского и многих других авторов.

Многочисленные исследования С.В. Дармодехина, И.Ф. Дементьевой, А.В. Мудрика свидетельствуют о том, что в современном обществе наблюдается очень быстрая трансформация ценностных ориентиров.

Проблема изучения и привития ценностей всегда выступает на первое место в переходные периоды общественного развития. Эта проблема определения и исследования ценностных ориентаций подростков в условиях их социализации в семье, в том числе в приемной семье, является актуальной, так как отсутствует единый подход к трактовке понятия ценностных ориентаций.

Ценностные ориентации – это сложный социально-психологический феномен, характеризующий направленность и содержание активности личности, определяющий общий подход человека к миру, к себе, придающий смысл и направление личностным позициям, поведению, поступкам. Это отражение в сознании человека ценностей, признаваемых им в качестве стратегических жизненных целей и общих мировоззренческих ориентиров.

Рассматривая ценностные ориентации, выдающийся ученый-психолог Д.А. Леонтьев отмечал [4]: «Ценностные ориентации – это ведущий мотив - цель возвышается до истинно человеческого и не обособливает человека, а сливает его жизнь с жизнью людей, их благом... такие жизненные мотивы способны создать внутреннюю психологическую оправданность его существования, которая составляет смысл жизни».

Система ценностных ориентаций имеет многоуровневую структуру, в которой вершина – ценности, связанные с идеализациями и жизненными целями личности.

Ценности – это те убеждения, идеалы, идеи и цели, к которым стремится человек и общество. Они являются производными от ценностей социальной группы, к которой принадлежит человек. Это общественно значимые для личности, социальной общности, общества в целом материальные, социальные объекты, духовная деятельность человека и ее результаты; социально одобряемые и разделяемые большинством людей представления о том, что такое добро, справедливость, патриотизм, любовь, дружба и т.п.

Оознание того, что является ценностью, является одним из самых важных и решающих факторов, предопределяющих развитие личности. Через ценности человек переживает свою принадлежность к социальному целому и историческому опыту. В ценностях сконцентрированы опыт и результат познания прошлых поколений людей, воплощающие устремленность культуры в будущие ценности. Осваивая ценности, человек приобретает такие индивидуальные качества и свойства, которые характеризуют его как активную личность и

субъект жизнедеятельности.

На формирование ценностных ориентаций личности равнозначно влияют как внешние (социальные), также и внутренние (психологические) факторы – движущие силы или определенные причины какого-либо процесса.

Система ценностных ориентаций определяет содержательную сторону направленности личности и составляет основу ее отношений к окружающему миру, к другим людям, к себе самой, основу мировоззрения и ядро мотивации жизненной активности, основу жизненной концепции и «философии жизни».

Являясь одним из центральных личностных новообразований, ценностные ориентации выражают сознательное отношение человека к социальной действительности. Они определяют широкую мотивацию поведения и оказывают существенное влияние на все стороны личностного развития и действительности.

Ценностные ориентации являются неотъемлемым элементом обыденного сознания личности. Они являются носителями социальной регуляции, укорененными в структуре личности. Система ценностных ориентаций способствует социализации, индивидуализации и саморазвитию человека.

По мнению А.В. Петровского [6], входя в состав коллектива, человек стремится адаптироваться в нем через освоение действующих в группе норм и ценностей (нравственных, социальных, учебных, профессиональных и других), через овладение приемами и средствами деятельности, которыми владеют другие члены группы. То есть, важной стороной процесса социально-психологической адаптации в семье и обществе является соблюдение индивидом морально-нравственных норм и правил поведения, обеспечивающих его вхождение в коллектив, социально значимую для него среду.

Проведенный нами обзор литературы и анализ психологических исследований по проблеме ценностных ориентаций личности приводит нас к выводу о том, что ценностные ориентации – это социально-психологический феномен, являющийся важнейшей составляющей структуры личности.

Таким образом, система ценностных ориентаций определяет содержательную сторону направленности личности и составляет основу ее отношений к окружающему миру, к другим людям, к себе самой, основу мировоззрения и ядро мотивации жизненной активности, основу жизненной концепции и «философии жизни».

Формирование системы ценностных ориентаций личности подростка является для различных исследователей предметом пристального внимания и разнопланового изучения. Исследование подобных вопросов психологии особое значение приобретает в подростковом возрасте, поскольку именно с этим периодом возрастного онтогенеза связан тот уровень развития ценностных ориентаций, который обеспечивает их функционирование как особой системы, оказывающей определяющее воздействие на направленность личности и её активную социальную позицию.

В своей работе мы попытались изучить ценностные ориентации у детей-подростков, оставшихся без попечения родителей, воспитанников интернатного учреждения, а также у приемных детей в сравнении их с подростками из кровных семей. Таким образом, цель нашей работы – изучить психологические особенности ценностей у детей, оставшихся без попечения родителей, и у детей, воспитывающихся в приемных семьях.

В проведенном нами эмпирическом исследовании приняли участие 120 детей – подростки 12–14 лет из трех различных групп:

- 1) 40 приемных детей, воспитывающихся в замещающих (приемных) семьях;
- 2) 40 детей, оставшихся без попечения родителей, воспитывающихся в условиях детского дома;
- 3) 40 детей, воспитывающихся в своих кровных семьях.

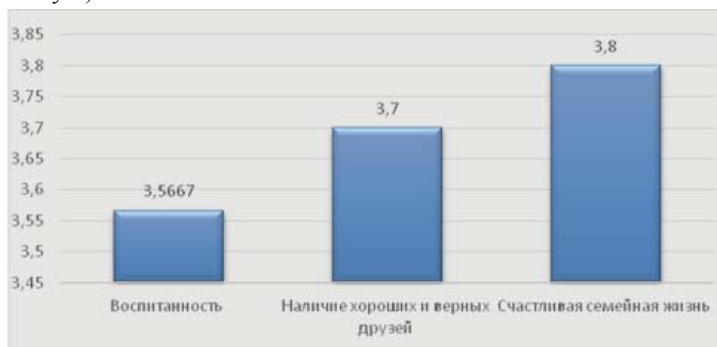
Для исследования ценностей подростков мы применили диагностическую методику М. Рокича «Ценностные ориентации», основанную на прямом ранжировании списка терминальных и инструментальных ценностей. Этот тест направлен на изучение ценностно–мотивационной сферы человека.

М. Рокич различает два класса ценностей: терминальные ценности – убеждения в том, что конечная цель индивидуального существования стоит того, чтобы к ней стремиться; и инструментальные ценности – убеждения в том, что какой–то образ действий или свойство личности является предпочтительным в любой ситуации. При анализе полученных ранжировок ценностей, мы как экспериментаторы обратили внимание на их группировку испытуемым в содержательные блоки по разным основаниям.

Анализ результатов диагностики подростков по методике М. Рокича позволил нам выявить определенные характерные индивидуальные особенности и групповые закономерности, а также различия в усвоении ценностей и ценностных ориентаций в разных группах подростков.

В ходе исследования мы выявили определенные индивидуальные и групповые закономерности, а также характер ценностных ориентаций у разных категорий подростков.

Как мы видим, у детей, оставшихся без попечения родителей, воспитывающихся в условиях детского дома, отмечаются приоритетные ценности (см. гистограмму 1):



Гистограмма 1. Ценности детей, оставшихся без попечения родителей

Для детей – воспитанников детского дома наименее важны следующие ценности (см. гистограмму 2).

Очевидно, что у подростков, воспитывающихся вне семьи, наиболее ценятся такие инструментальные ценности как воспитанность, а терминальные – любовь и наличие хороших и верных друзей для них являются необходимыми ценностями для личностного признания и самореализации.

Семейную жизнь эти подростки знают и ценят меньше, возможно потому, что не имеют опыта её осознания и переживания. Несмотря на это, дети, оставшиеся без попечения родителей, активно стремятся к семейной жизни, и



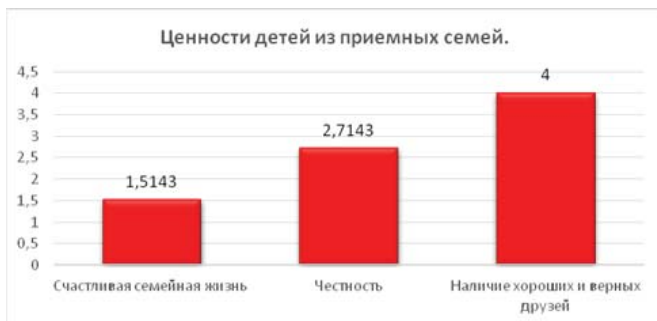
неслучайно эта ценность является значимой и желаемой для них.



Гистограмма 2

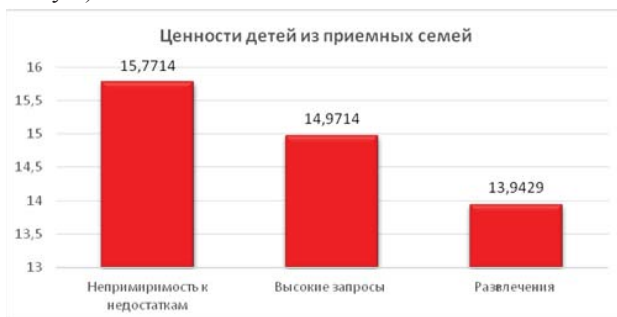
Результаты диагностики ценностных ориентаций подростков-воспитанников интерната свидетельствуют о низком уровне осознания значимости общечеловеческих ценностей в процессе их жизнедеятельности во всех социальных сферах.

В свою очередь у детей, оставшихся без попечения родителей, воспитывающихся в приемных семьях более трех лет, прошедших адаптационный период, на первых значимых позициях находятся ценности (см. гистограмму 3).



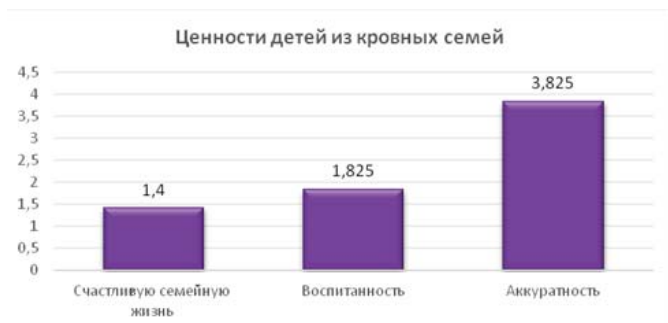
Гистограмма 3

Приемные дети как наименее значимые отметили следующие ценности (см. гистограмму 4).



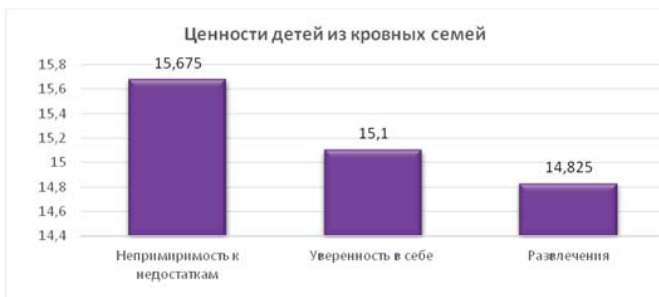
Гистограмма 4

В свою очередь подростки, воспитывающиеся в кровных семьях, ставят на первые позиции ценности (см. гистограмму 5).



Гистограмма 5

Как мы видим, современные подростки, воспитывающиеся в своих кровных семьях, также наиболее всего ценят семью и счастливую семейную жизнь, а также такие инструментальные ценности как воспитанность и аккуратность. А наименее важными современные подростки считают следующие ценности (см. гистограмму 6).



Гистограмма 6

Такие жизненные ценности как Познание и Уверенность в себе многие подростки ставят на последние позиции. Очевидно, что для современных подростков наименее важными являются такие ценности как непримируемость к недостаткам и уверенность в себе.

Существенные отличия в усвоении ценностей детьми из разных социальных групп, институтов воспитания объясняются условиями их социального окружения. Социальная группа детей, оставшихся без попечения родителей, имеет свои особенности психологического развития.

По данным психологических исследований (Д. Аллан, В. Оклендер, И.А. Фурманов, Т.И. Шульга, Л.Я. Олиференко, В.Н. Ослон, В.С. Мухиной и др.) нарушения поведения и развития у детей, развивающиеся после пережитой психологической травмы в результате потери семьи, затрагивают все уровни человеческого функционирования: личностный, межличностный, социальный, физиологический, психологический, соматический и другие сферы. Это приводит к стойким личностным изменениям у детей. Характерные нарушения их психофизического и личностного развития естественно негативно

вливают на дальнейшую жизнь человека, изменяют его поведение, поступки, меняют систему ценностей и смысл жизни.

Депривационные нарушения у детей происходят не только вследствие потери эмоциональных и коммуникативных связей ребенка с матерью и родственниками, но и потому, что жизнь в интернатном учреждении зачастую не требует от ребенка выполнения тех ее функций, которые он выполняет в нормальной семье. Особенно трудным для ребенка–сироты оказывается освоение роли семьянина. Поэтому формирование семейных ценностей в процессе социальной адаптации и подготовки детей–сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, к будущей семейной жизни, является серьезной и очень сложной проблемой, актуальность которой не снижается, а повышается.

Социализация человека в семье и обществе будет успешной в том случае, если он научится ориентироваться в непредвиденных социальных ситуациях, при этом не потеряет своей индивидуальности, а приобретет новые знания, опыт и ценности. У детей, оставшихся без попечения родителей, выявлены такие характеристики личности, обеспечивающие успешную социализацию: способность к изменению своих ценностных ориентаций; умение находить баланс между своими ценностями и внешними требованиями; ориентация не на конкретные требования, а на понимание универсальных моральных норм.

В лучшем случае, если эти дети переходят на воспитание в приемную семью и благополучно адаптируются в семье и социуме, то у них происходит естественная переоценка и трансформация ценностей. Как мы выявили по данным результатов нашего исследования, у приемных детей ведущие ценности становятся аналогичными ценностям детей из кровных семей. Со временем жизни и воспитания в приемной семье дети начинают более осознанно и выражено ценить свою семью и отношения в ней, счастливую семейную жизнь. Наряду с этим приемные дети становятся более самостоятельными, уверенными и честными, они принимают и важность честности личности для построения крепких и гармоничных семейных отношений.

Многие исследователи, изучающие процесс социализации и адаптации детей в приемной семье, подчеркивают существенный позитивный потенциал профессиональной замещающей семьи, положительно оценивают её роль в повышении эмоционального благополучия, в формировании ценностно-нравственного ориентира личности, когнитивного и социального развития детей, оставшихся без попечения родителей.

Данные нашего исследования показывают, что в усвоении ценностей дети, оставшиеся без попечения родителей, нуждаются в косвенной помощи значимых взрослых – приемных родителей и необходимости семьи, в создании условий семейного воспитания при формировании ценностных ориентаций на этапе их личностного и ценностного самоопределения.

На основании вышеизложенного становится ясно, что проблема изучения и развития ценностных ориентаций в подростковом возрасте является на современном этапе развития общества и науки одной из актуальных.

Развитие общечеловеческих и семейных ценностей у подростков в приемной семье может стать той платформой, на которой происходит становление личности, способной активно реализоваться и функционировать в социуме, целесообразно преобразовывающей действительность социума на принципах творческой реализации внутреннего потенциала.

По нашим наблюдениям, принятие ребенка в приемную семью действительно резко повышает уровень развития его интеллектуальной, эмоциональ-

ной и функциональной сферы.

В большинстве случаев семейного устройства у приемных детей наблюдается положительная динамика в развитии: уравнивается и компенсируется их психическое развитие, стабилизируется эмоциональное состояние, улучшается физическое здоровье, расширяется кругозор, активно формируются культурно-гигиенические навыки, проявляется стремление и интерес к труду. У детей активизируется творческий потенциал, появляются успехи в учебе, повышается мотивация и интерес к школе, качественно меняется характер общения со сверстниками и взрослыми. Следовательно, в приемной семье эффективно и гармонично развивается личность ребенка, формируются устойчивые ценности и ценностные ориентации.

Воспитание детей, оставшихся без попечения родителей, в приемной семье имеет большое значение общественное и научно-практическое значение. В семье воспитывается полноценная личность, подготовленная к выполнению различных социальных ролей, способная совершить правильный выбор действия и поступка, адекватно определить личные жизненные ценности и расставить приоритеты.

Воспитываясь в приемной семье, ребенок с помощью замещающей семьи и приемных родителей вырастает социально адаптированным, трудолюбивым, образованным и нравственно воспитанным человеком, способным обслуживать и презентовать себя и помогать другим, а значит и полноценным гражданином общества.

### *Литература*

1. Алексеев В.Г. Ценностные ориентации личности и проблема их формирования. – М., 1979.
2. Бубнова С.С. Ценностные ориентации личности как многомерная нелинейная система // Психологический журнал, 1999 - № 5. – с. 38-44.
3. Гаврилук В.В., Трикоз Н.А. Динамика ценностных ориентаций в период социальной трансформации // Социологические исследования. 2002 - № 1. - с. 96-105.
4. Леонтьев Д.А. Ценностные представления в индивидуальном и групповом сознании // Психологическое обозрение. 1998 - №1.
5. Леонтьев Д.А. Методика изучения ценностных ориентаций. М., Эксмо, 1991. – 512 с.
6. Петровский А.В. Личность. Деятельность. Коллектив. - М., Политиздат, 1982. – 255 с.

---

**Матвеева Светлана Павловна** – аспирант кафедры общей психологии и психологии развития Астраханского государственного университета, педагог-психолог отделения подготовки граждан, желающих принять на воспитание детей, ГБУ Астраханской области «Центр содействия семейному устройству детей, оставшихся без попечения родителей, подготовки и сопровождения замещающих семей и постинтернатного сопровождения «Веста», Россия, Астрахань.

**Самитова Ольга Владимировна** – доцент кафедры общей психологии и психологии развития Астраханского государственного университета, педагог-психолог МБОУ «Прогимназия № 3», Россия, Астрахань.

---

*Научное издание*

**НАУКА И ОБРАЗОВАНИЕ: СОВРЕМЕННЫЕ ТРЕНДЫ**

Коллективная монография  
Серия "Научно-методическая библиотека"  
Выпуск II  
Чебоксары, 31 декабря 2013 г.

Редактор *Т.В. Яковлева*  
Компьютерная верстка и правка *М.В. Шоркина*

Подписано в печать 31.12.2013 г. Формат 60x90/16  
Бумага офсетная. Печать офсетная. Гарнитура Times.  
Усл.печ.л. 12,75 Заказ О-1131 Тираж 500 экз.  
Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс»  
428015, Чебоксары, Московский пр., 40, тел.: (8352)24-23-89  
E-mail: [info@interactive-plus.ru](mailto:info@interactive-plus.ru)

Отпечатано в Типографии  
Фирма «Крона-2» в форме ООО  
428003, г. Чебоксары, пр. Ленина, 21-37