

ISSN 2072-0297



# МОЛОДОЙ<sup>®</sup> УЧЁНЫЙ

международный научный журнал



**11**  
2017  
Часть V

16+

ISSN 2072-0297

# МОЛОДОЙ УЧЁНЫЙ

Международный научный журнал

Выходит еженедельно

№ 11 (145) / 2017

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

**Главный редактор:** Ахметов Ильдар Геннадьевич, кандидат технических наук

**Члены редакционной коллегии:**

Ахметова Мария Николаевна, доктор педагогических наук

Иванова Юлия Валентиновна, доктор философских наук

Каленский Александр Васильевич, доктор физико-математических наук

Куташов Вячеслав Анатольевич, доктор медицинских наук

Лактионов Константин Станиславович, доктор биологических наук

Сараева Надежда Михайловна, доктор психологических наук

Абдрасилов Турганбай Курманбаевич, доктор философии (PhD) по философским наукам

Авдеюк Оксана Алексеевна, кандидат технических наук

Айдаров Оразхан Турсункожаевич, кандидат географических наук

Алиева Тарана Ибрагим кызы, кандидат химических наук

Ахметова Валерия Валерьевна, кандидат медицинских наук

Брезгин Вячеслав Сергеевич, кандидат экономических наук

Данилов Олег Евгеньевич, кандидат педагогических наук

Дёмин Александр Викторович, кандидат биологических наук

Дядюн Кристина Владимировна, кандидат юридических наук

Желнова Кристина Владимировна, кандидат экономических наук

Жуйкова Тамара Павловна, кандидат педагогических наук

Жураев Хусниддин Олтинбоевич, кандидат педагогических наук

Игнатова Мария Александровна, кандидат искусствоведения

Калдыбай Кайнар Калдыбайулы, доктор философии (PhD) по философским наукам

Кенесов Асхат Алмасович, кандидат политических наук

Коварда Владимир Васильевич, кандидат физико-математических наук

Комогорцев Максим Геннадьевич, кандидат технических наук

Котляров Алексей Васильевич, кандидат геолого-минералогических наук

Кузьмина Виолетта Михайловна, кандидат исторических наук, кандидат психологических наук

Курпаяниди Константин Иванович, доктор философии (PhD) по экономическим наукам

Кучерявенко Светлана Алексеевна, кандидат экономических наук

Лескова Екатерина Викторовна, кандидат физико-математических наук

Макеева Ирина Александровна, кандидат педагогических наук

Матвиенко Евгений Владимирович, кандидат биологических наук

Матроскина Татьяна Викторовна, кандидат экономических наук

Матусевич Марина Степановна, кандидат педагогических наук

Мусаева Ума Алиевна, кандидат технических наук

Насимов Мурат Орленбаевич, кандидат политических наук

Паридинова Ботагоз Жаппаровна, магистр философии

Прончев Геннадий Борисович, кандидат физико-математических наук

Семахин Андрей Михайлович, кандидат технических наук

Сенцов Аркадий Эдуардович, кандидат политических наук

Сенюшкин Николай Сергеевич, кандидат технических наук

Титова Елена Ивановна, кандидат педагогических наук

Ткаченко Ирина Георгиевна, кандидат филологических наук

Фозилов Садриддин Файзуллаевич, кандидат химических наук

Яхина Асия Сергеевна, кандидат технических наук

Ячинова Светлана Николаевна, кандидат педагогических наук

Журнал зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций.

**Свидетельство о регистрации средства массовой информации ПИ № ФС77-38059 от 11 ноября 2009 г.**

Журнал входит в систему РИНЦ (Российский индекс научного цитирования) на платформе elibrary.ru.

Журнал включен в международный каталог периодических изданий «Ulrich's Periodicals Directory».

Статьи, поступающие в редакцию, рецензируются. За достоверность сведений, изложенных в статьях, ответственность несут авторы. Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов материалов. При перепечатке ссылка на журнал обязательна.

**Международный редакционный совет:**

Айрян Заруи Геворковна, кандидат филологических наук, доцент (Армения)

Арошидзе Паата Леонидович, доктор экономических наук, ассоциированный профессор (Грузия)

Атаев Загир Вагитович, кандидат географических наук, профессор (Россия)

Ахмеденов Кажмурат Максutowич, кандидат географических наук, ассоциированный профессор (Казахстан)

Бидова Бэла Бертовна, доктор юридических наук, доцент (Россия)

Борисов Вячеслав Викторович, доктор педагогических наук, профессор (Украина)

Велковска Гена Цветкова, доктор экономических наук, доцент (Болгария)

Гайич Тамара, доктор экономических наук (Сербия)

Данатаров Агахан, кандидат технических наук (Туркменистан)

Данилов Александр Максимович, доктор технических наук, профессор (Россия)

Демидов Алексей Александрович, доктор медицинских наук, профессор (Россия)

Досманбетова Зейнегуль Рамазановна, доктор философии (PhD) по филологическим наукам (Казахстан)

Ешиев Абдыракман Молдоалиевич, доктор медицинских наук, доцент, зав. отделением (Кыргызстан)

Жолдошев Сапарбай Тезекбаевич, доктор медицинских наук, профессор (Кыргызстан)

Игисинов Нурбек Сагинбекович, доктор медицинских наук, профессор (Казахстан)

Кадыров Кутлуг-Бек Бекмуратович, кандидат педагогических наук, заместитель директора (Узбекистан)

Кайгородов Иван Борисович, кандидат физико-математических наук (Бразилия)

Каленский Александр Васильевич, доктор физико-математических наук, профессор (Россия)

Козырева Ольга Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент (Россия)

Колпак Евгений Петрович, доктор физико-математических наук, профессор (Россия)

Курпаяниди Константин Иванович, доктор философии (PhD) по экономическим наукам (Узбекистан)

Куташов Вячеслав Анатольевич, доктор медицинских наук, профессор (Россия)

Лю Цзюань, доктор филологических наук, профессор (Китай)

Малес Людмила Владимировна, доктор социологических наук, доцент (Украина)

Нагервадзе Марина Алиевна, доктор биологических наук, профессор (Грузия)

Нурмамедли Фазиль Алигусейн оглы, кандидат геолого-минералогических наук (Азербайджан)

Прокопьев Николай Яковлевич, доктор медицинских наук, профессор (Россия)

Прокофьева Марина Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент (Казахстан)

Рахматуллин Рафаэль Юсупович, доктор философских наук, профессор (Россия)

Ребезов Максим Борисович, доктор сельскохозяйственных наук, профессор (Россия)

Сорока Юлия Георгиевна, доктор социологических наук, доцент (Украина)

Узаков Гулом Норбоевич, доктор технических наук, доцент (Узбекистан)

Хоналиев Назарали Хоналиевич, доктор экономических наук, старший научный сотрудник (Таджикистан)

Хоссейни Амир, доктор филологических наук (Иран)

Шарипов Аскар Калиевич, доктор экономических наук, доцент (Казахстан)

**Руководитель редакционного отдела:** Кайнова Галина Анатольевна

**Ответственные редакторы:** Осянина Екатерина Игоревна, Вейса Людмила Николаевна

**Художник:** Шишков Евгений Анатольевич

**Верстка:** Бурьянов Павел Яковлевич, Голубцов Максим Владимирович, Майер Ольга Вячеславовна

Почтовый адрес редакции: 420126, г. Казань, ул. Амирхана, 10а, а/я 231.

Фактический адрес редакции: 420029, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.

E-mail: info@moluch.ru; http://www.moluch.ru/.

Учредитель и издатель: ООО «Издательство Молодой ученый».

Тираж 500 экз. Дата выхода в свет: 05.04.2017. Цена свободная.

Материалы публикуются в авторской редакции. Все права защищены.

Отпечатано в типографии издательства «Молодой ученый», 420029, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.

---

---

**Н**а обложке изображен самый известный и авторитетный кинокритик страны *Кирилл Эмильевич Разлогов*.

Российский киновед и культуролог, директор Российского института культурологии, профессор ВГИКа, президент Гильдии киноведов и кинокритиков, секретарь, член правления и попечительского совета Союза кинематографистов России, почетный член Академии философии Бразилии, Кирилл Эмильевич Разлогов родился 6 мая 1946 года в Москве в семье дипломата болгарского происхождения Эмиля Николаевича Разлогова.

Кирилл Разлогов окончил исторический факультет МГУ (отделение истории и теории искусства), а в 1985 году защитил докторскую диссертацию по специальности «искусствоведение».

С 1988 года Разлогов — профессор киноведческого факультета Всероссийского государственного института кинематографии имени С. А. Герасимова; читает курс истории кино на высших курсах сценаристов и режиссеров, лекции по современному кинопроцессу и истории экранной культуры, в том числе — в Институте европейских культур.

Кирилл Эмильевич известен как автор и ведущий телевизионных программ о кино: «Киномарафон» (1993–1995), «Век кино» (1994–1995), «От киноавангарда к видеоарту» (2001–2002), «Культь кино» (с 2001 года и по настоящее время) на канале «Культура». Разлогов — автор 14 книг и около 600 научных работ по истории искусства и кинематографа, различным проблемам культуры.

В 2009 году Кирилл Разлогов возглавил жюри Второго Санкт-Петербургского международного молодежного кинофестиваля. Он не только авторитетный кинокритик, с чьим мнением считаются как зрители, так и режиссеры, работающие в разных жанрах кинематографического искусства, но и популяризатор хорошего кино, который не боится признаваться в любви не только к артхаусу и классике, но и к добротному блокбастеру.

В июле 2012 года Кирилл Эмильевич Разлогов был удостоен звания и медали «Кавалер искусств и литературы» (Франция).

*Екатерина Осянина,  
ответственный редактор*

---

---

## СОДЕРЖАНИЕ

### ПЕДАГОГИКА

- Абдикулова З. К., Шырынбекова Б. Ж.**  
Разработка и повышение конкурентоспособности образовательной программы по специальности «Электроэнергетика» .....437
- Афанасьева А. Е.**  
Структура и содержание межкультурной компетенции учащихся старших классов при обучении иностранному языку ..... 440
- Гладырева Е. А.**  
Методическая разработка театрализованно-игровой программы «Вовка в новогоднем 3Девятом Царстве!»..... 442
- Громов Ю. В., Гончарова А. Е., Шеверева В. Ю.**  
Методическая разработка филателистического экспоната «Государственные награды Российской Федерации» для филателистической образовательной площадки школы ..... 448
- Громов Ю. В.**  
Методическая разработка филателистического экспоната «Педагогические институты РСФСР на художественных маркированных конвертах СССР 1963–1987 гг.» для программы «Образовательная филателия» ..... 453
- Drozdova E. V., Murzina T. M.**  
Teaching styles and the role of the teacher in the context of present-day reality ..... 458
- Капизова Л. Г.**  
Территория сотрудничества семьи и ДОУ по формированию у детей основ физической культуры и здоровья ..... 459
- Каргапольцева С. И.**  
Практические вопросы научной стилистики на занятиях в техническом вузе ..... 462
- Ковалева И. В., Бахтиярова Н. Н.**  
Структура образовательной деятельности на основе системно-деятельностного подхода ..... 464
- Кузник Н. Б., Гаген Е. Ю.**  
Современное дистанционное обучение. Преимущества и недостатки..... 466
- Лутченко И. М.**  
Взгляды исследователей на проблему формирования процессов чтения у детей младшего школьного возраста..... 469
- Москалёва О. А., Дунина О. В., Сотникова Л. И.**  
Проектная деятельность по нравственно-патриотическому воспитанию с изучением истории и традиций родного края.....472
- Murzina T. M., Seleznyova S. V., Andreevskikh A. A.**  
Teacher competences and roles as part and parcel of project-based teaching and teacher efficiency .....474
- Пантыкина В. М., Котенева Т. В., Мишукова С. В., Болданова Н. А.**  
Воспитание гражданско-патриотических чувств у дошкольников посредством ознакомления с историко-культурными особенностями родного города ..... 476
- Потопахина О. Т.**  
Игровое обучение как средство оптимизации учебного процесса в средней школе .....477
- Рахманова Ю. К.**  
Учебный проект как средство достижения профессионального успеха.....480
- Савельева И. В.**  
Кружковая внеурочная деятельность по военно-патриотическому воспитанию..... 483
- Спицына Л. А., Устинских О. И.**  
Методическая разработка организованной образовательной деятельности «Солнышко здоровья» ..... 485
- Супрунов С. Е.**  
Мотивация изучения иностранного языка у студентов неязыковых вузов ..... 487

<b>Супрунов С. Е.</b> От межкультурной коммуникации к межкультурному обучению.....	490
<b>Толстова Н. Н.</b> Пример использования короткометражных фильмов на занятиях по русскому языку как иностранному.....	493
<b>Фомина И. Н., Лепехина О. Н.</b> Использование нетрадиционных технологий в продуктивной деятельности с детьми дошкольного возраста с ОВЗ посредством сказкотерапии .....	497
<b>Хрущева Ю. Н., Буторина А. Н.</b> К вопросу об организации взаимодействия педагогов и родителей по эстетическому развитию старших дошкольников .....	501
<b>Червякова М. В.</b> Проблема этикета делового общения менеджера сферы образования.....	504
<b>Чижова Ю. А.</b> Тестирование как средство контроля навыков чтения на английском языке при подготовке к ЕГЭ .....	506
<b>Шарипова Ш. С.</b> Подходы к повышению качества педагогического образования.....	508
<b>Шарипова Ш. С.</b> Профессиональная педагогическая компетентность учителя .....	511
<b>Шебелист А. О., Цеунов К. С.</b> Применение адаптированной литературы как средства мотивации школьников к изучению английского языка.....	514
<b>Щетинина Е. С.</b> Использование учебных материалов по информационной безопасности на уроках основы безопасности жизнедеятельности .....	515

<b>Ядрова Н. В.</b> Основные направления работы психолога по профилактике профессиональных стрессов у педагогов.....	517
---	-----

## ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И СПОРТ

<b>Аликулов Т. М.</b> Значимость баскетбола в оздоровлении организма .....	520
<b>Крылов С. А.</b> Индивидуализация в малокомплектной школе на уроках физической культуры .....	521
<b>Олимов А. И., Бахромов О. Т.</b> Трудолюбие и физическая активность — в нас самих .....	522
<b>Панамарчук Н. К.</b> Теоретические концепции понимания воли и их практический анализ .....	524
<b>Хасанов А. Т.</b> Физическая культура и спорт как важный аспект в формировании личности.....	527

## ФИЛОСОФИЯ

<b>Дробышева А. В., Мазур Е. А.</b> Феноменология чувственного сознания.....	529
<b>Стельмах В. Б.</b> Духовные ценности военнослужащих войск правопорядка: содержание и основные тенденции развития.....	532

## ПРОЧЕЕ

<b>Елистратов К. А.</b> Специфика общегосударственного управления в сфере гражданской обороны и защиты в ЧС: обучение навыкам оказания первой помощи гражданского населения .....	535
---	-----

## ПЕДАГОГИКА

### Разработка и повышение конкурентоспособности образовательной программы по специальности «Электроэнергетика»

Абдикулова Загипа Киргизбаевна, кандидат технических наук, доцент;  
Шырынбекова Бейсенкуль Жумановна, старший преподаватель  
Международный казахско-турецкий университет имени Х. А. Яссави (г. Туркестан, Казахстан)

Образование является одним из важнейших приоритетов все активнее интегрирующегося в международные процессы суверенного Казахстана [1, с. 8].

Государственная программа развития образования Республики Казахстан на 2011–2020 годы выдвигает принципиально новые требования к качеству подготовки обучающихся и введение новых институциональных механизмов в образовании на основе эффективного его взаимодействия с рынком труда [2]. Условия рыночной экономики требуют адаптации высшего образования по специальности и научных исследований к изменяющимся потребностям общества, региональным потребно-

стям и достижениям научной мысли. Поэтому необходима работа по координации образовательных программ с требованиями Европейской рамки квалификаций и определение целей образовательной программы, компетенций выпускников.

Центральным компонентом образовательной программы является система целей, которая характеризует модель выпускника. В современном контексте — это компетентностная модель выпускника [3, с. 207].

Для определения целей образовательной программы был проведен анализ потребностей, результаты которого представлены в таблице 1.

Таблица 1. Анализ потребностей образовательной программы

№	Этап	Инструменты анализа	Результаты анализа
1	Соответствие Европейской рамке квалификаций	Описание Европейской рамки квалификаций Описание дескрипторов когнитивного, психомоторного и аффективного доменов.	Уровень 6 (бакалавриат) Передовые знания в области трудовой деятельности или обучения, включая критическое осмысление теорий и принципов. Продвинутое умение, демонстрирующие мастерство и инновации, необходимые для решения сложных и непредсказуемых проблем в специализированной области трудовой деятельности или обучения. Умение управлять сложной или профессиональной деятельностью или проектами при ответственности за принятие решений в непредсказуемых условиях трудовой деятельности или обучения.
2	Анализ национальной политики	Закон РК «Об образовании» от 27 июля 2007 года № 319-III ЗРК Послание Президента Республики Казахстан — Лидера нации Нурсултана Назарбаева народу Казахстана «Стратегия «Казахстан-2050»: новый политический курс состоявшегося государства»	Принципы государственной политики в области образования вектор национальной стратегии развития образования: триединства языков; дуальность образования

№	Этап	Инструменты анализа	Результаты анализа
		Послание Президента Республики Казахстан Н. Назарбаева народу Казахстана. 17 января 2014 г. Казахстанский путь — 2050: Единая цель, единые интересы, единое будущее	
		Государственная программа развития образования Республики Казахстан на 2011–2020 годы	Перспективы развития системы образования: задачи высшего образования, удовлетворяющего потребности рынка труда, задач индустриально-инновационного развития страны, личности и соответствующего лучшим мировым практикам в области образования; обеспечение функционирования системы обучения в течение всей жизни; формирование у молодежи активной гражданской позиции, чувства патриотизма, высоких нравственных и лидерских качеств.
3	Анализ нормативных документов	Постановление Правительства Республики Казахстан «Об утверждении государственных общеобязательных стандартов образования соответствующих уровней образования» от 23 августа 2012 года № 1080	Уровни Национальных рамок квалификаций
		Государственный общеобязательный стандарт образования. Высшее образование. Бакалавриат. Основные положения. ГОСО РК 5.04.019–2011	Определение основных принципов государственной политики в области высшего образования
		Государственный общеобязательный стандарт образования. Бакалавриат. Специальность 050718 — Электроэнергетика. ГОСО РК 3.08.344–2006	Квалификационная характеристика бакалавра специальности 5В071800 — Электроэнергетика
		Постановление Правительства Республики Казахстан от 28 февраля 2013 года № 195. О некоторых вопросах лицензирования образовательной деятельности	Квалификационные требования, предъявляемые при лицензировании образовательной деятельности организаций образования, реализующих профессиональные учебные программы высшего образования
		Приказ Министра образования и науки Республики Казахстан от 20 апреля 2011 года № 152. Об утверждении Правил организации учебного процесса по кредитной технологии обучения	Учебные достижения обучающихся: знания, умения, навыки и компетенции обучающихся, приобретаемые ими в процессе обучения и отражающие достигнутый уровень развития личности
4	Анализ ключевых ориентиров для разработки и реализации образовательных программ	Проект TUNING (настройка образовательных структур в Европе). 2012.	Перечень рекомендованных общих и профессиональных компетенций и результатов обучения выпускников образовательной программы
5	Анализ образовательных программ ведущих вузов мира	Университеты Селчук, Нежмедтин Ербакан, г. Кония (Турция)	Структура ОП для обеспечения академической мобильности студентов и ППС
		Федеральный государственный стандарт России третьего поколения	Примеры формирования компетенций, соответствующих специальности
6	Анализ внутренней среды вуза	Стратегический план развития МКТУ имени А. Яссави на 2014–2018 годы	Миссия, видение, ценности, SWOT анализ, стратегическое направление, индикаторы развития университета
7	Анкетирование и проведение фокус-групп с заинтересованными лицами	Результаты анкетирования работодателей: анкетирование студентов анкетирование ППС	Рекомендации работодателей для улучшения качества подготовки специалистов, выпускаемых вузом.

В результате анализа потребностей сформулированы цели образовательной программы специальности 5В071800-Электроэнергетика:

- знание духовных ценностей и их значений;
- организация мер по ликвидации последствий аварий, катастроф, стихийных бедствий и других чрезвычайных ситуаций;
- обеспечение энергетической безопасности страны;
- изучение основ правовой системы и законодательства Республики Казахстан;
- современные и перспективные направления развития энергетических систем;
- изучение принципов работы, технических характеристик и конструктивных особенностей разрабатываемых и используемых энергетических установок и систем;
- освоение методов проведения теоретических и экспериментальных исследований в области энергетики и автоматизации;
- изучение основ проектирования, строительства, монтажа и эксплуатации технических средств энергетических систем;
- освоение методов организации монтажных, наладочных и ремонтных работ электротехнологического оборудования и систем энергоснабжения.

Для достижения целей образовательной программы определены 7 общекультурных компетенций, включающие в себя общенаучные, социальные, инструментальные компетенции, а также 35 профессиональных компетенций. Ключевые компетенции формируются у обучающихся при освоении модулей образовательной программы [4, с. 37]. Элективные модули образовательной программы позволяют обучающимся сделать выбор по определенной траектории обучения. Установлена взаимосвязь идентифицированных компетенций с модулями образовательной программы в виде матрицы.

В рамках международного сотрудничества проводится регулярная работа по координации образовательных про-

грамм университета с требованиями Европейской рамки квалификации и анализ образовательной программы ведущих университетов мира, что позволяет обеспечить внешнюю мобильность студентов и ППС [5, 6].

Оценка эффективности образовательной программы периодически проводится через экспертизу официальных механизмов утверждения, периодических проверок и мониторинга образовательной программы.

В конце каждого учебного года систематически производится оценка эффективности образовательной программы [7, с. 8]. Для оценивания эффективности образовательной программы постоянно проводится мониторинг реализации образовательной программы. Для этого используются результаты: анкетирования студентов, анкетирования ППС и сотрудников, текущий контроль, промежуточная и итоговая аттестации, результаты взаимопосещений занятий, мониторинга со стороны внутреннего и внешнего аудита СМК. Результаты мониторинга используются для анализа потребностей образовательной программы в целях дальнейшего ее совершенствования.

Таким образом, образовательная программа специальности 5В071800 — «Электроэнергетика» имеет четкие и ясные цели, соответствующие миссии университета, а также Европейской и Национальной рамок квалификаций [8, 9].

Разработанная образовательная программа обеспечивает нормативно — методическую базу для формирования знаний в области электроэнергетики: электрических станций и подстанций, электрических систем и сетей, релейной защиты и автоматизации, нетрадиционных и возобновляемых источников энергии и автоматизации технологических комплексов. Образовательные траектории были сформированы на основе анализа рынка труда и требований работодателей. Цели образовательной программы соответствуют требованиям рынка труда и систематически совершенствуются. Разработаны механизмы обеспечения непрерывного процесса контроля оценки качества и постоянного совершенствования образовательной программы [10, с. 118].

#### Литература:

1. Қусаинов А. Қ. Качество образования в мире и в Казахстане. Издательский центр ИЭТ. Москва. 2014.
2. Государственная программа развития образования Республики Казахстан на 2011—2020 г.
3. Болонский процесс: результаты обучения и компетентностный подход. / Под научным ред. д. п. н., профессора В. И. Байденко. 2010.
4. Основные тенденции развития высшего образования: глобальные и болонские измерения. / Под научным ред. д. п. н., профессора В. И. Байденко. 2010.
5. Мухаметкалиев т. м. Болонский процесс в Казахстане: объективный взгляд. Современное образование. № 1 (81). 2011.
6. Туймебаев Ж. Қ. О состоянии высшего и послевузовского образования в Казахстане и его приоритетах / Междунар. конф., университет Болонья, Италия. 2008.
7. Қунакова Қ. У. Тенденции улучшения качества образовательных услуг в мировой практике. Вестник АПН Казахстана, № 6 (56). 2013.
8. Болотов В. А., Ефремова Н. Ф. Системы оценки качества образования. М: Логос. 2007.

9. Зимняя И. А., Лаптева М. Д., Мазаева И. А., Морозова Н. А. Инновационно-компетентностная образовательная программа по учебной дисциплине: опыт проектирования. М: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов. 2008.
10. Киянский В. В. Менеджмент качества — философия конкурентоспособности. Уралск: Полиграфсервис. 2002.

## Структура и содержание межкультурной компетенции учащихся старших классов при обучении иностранному языку

Афанасьева Алёна Евгеньевна, студент

Ишимский педагогический институт имени П. П. Ершова (филиал) Тюменского государственного университета

*В данной статье представлены структура и содержание межкультурной компетенции старшеклассников при изучении иностранного языка. Особое внимание уделяется компетентностному подходу. В статье рассматриваются такие основные понятия как: межкультурная компетенция, компетентностный подход, компетенция, компетентность.*

**Ключевые слова:** компетенция, компетентность, межкультурная компетенция, компетентностный подход

Наиболее значимой целью при обучении иностранному языку в школе на современном этапе является формирование межкультурной компетенции, которая необходима для успешного общения между носителями различных культур и языков. Осуществление данной цели возможно при наличии набора знаний, умений и навыков по предмету, которыми должен овладеть выпускник. При этом он должен не просто знать предмет, а быть в нём компетентным.

В «Концепции о модернизации российского образования на период до 2010 года» зафиксировано положение о том, что «общеобразовательная школа должна формировать целостную систему универсальных знаний, умений навыков, а также опыт самостоятельной деятельности и личной ответственности обучающихся, то есть ключевые компетенции, определяющие современное качество образования». Этот же документ на период до 2020 года также выделяет компетентностный подход в качестве приоритетного. ФГОС стандарт 2010 года основывается на развитии образования в России до 2020 г. и полностью отвечает идеям компетентностного подхода [3].

Определения «компетенция» и «компетентность» на сегодняшний день считаются ключевыми в стратегии модернизации российского образования. Внедрение данных понятий в педагогическую практику средней школы повлечет за собой изменения содержания и методов образования, конкретизацию видов деятельности, которыми школьникам необходимо овладеть к окончанию школы при освоении различных предметов. Способ деятельности, с помощью которого выпускник овладел компетенцией, то есть тем, что он может делать и к чему он готов называют компетентностным подходом.

Согласно О. Е. Лебедеву, «компетентностный подход — это совокупность общих принципов определения целей образования, отбора содержания образования, организации образовательного процесса и оценки образовательных ре-

зультатов» [2, с.3]. К числу таких принципов относятся следующие положения:

— Смысл образования заключается в формировании у школьников способности самостоятельно решать проблемы в различных сферах и видах деятельности на основе использования социального опыта, элементом которого является и собственный опыт учащихся.

— Содержание образования представляет собой дидактически адаптированный социальный опыт решения познавательных, мировоззренческих, нравственных, политических и иных проблем.

— Смысл организации образовательного процесса заключается в создании условий для формирования у обучающихся опыта самостоятельного решения познавательных, коммуникативных, организационных, нравственных и иных проблем, составляющих содержание образования.

— Оценка образовательных результатов основывается на анализе уровней образованности, достигнутых учащимися на определённом этапе обучения.

Сегодня мы можем заметить значительное преобразование системы российского образования в связи с включением в него компетентностного подхода. Внедрение компетентностного подхода в российское образование обуславливается общеевропейской направленностью интеграции и глобализации мировой экономики, когда акценты с принципа адаптивности сдвигаются на принцип компетентности выпускников образовательных учреждений.

Исходя из этого, мы можем подчеркнуть, что в компетентностном подходе выделяются два базовых понятия: «компетенция» и «компетентность». Возникает вопрос о соотношении понятий «компетенция» и «компетентность». Оба термина являются базовыми для раскрытия сущности данного подхода. Соответственно от того, как будут определены эти понятия и их соотношение, будет раскрываться и содержание самого компетентностного подхода.

Существуют два варианта толкования соотношения этих понятий: первый — когда эти понятия отождествляются, второй — дифференцируются.

Слова «компетенция» и «компетентность» являются заимствованными из английского языка, поэтому рационально рассмотреть значения этих слов в англоязычном словаре. В словаре Longman оба понятия выражаются одним словом «competence». Первостепенным значением данного существительного являются «skills needed to do something», что в переводе на русский язык означает «умения, необходимые для осуществления деятельности» [5, с.270]. Значение прилагательного «competent» — «having enough skill or knowledge to do something to a satisfactory standard», в русском же языке это выражение имеет следующее значение: «имеющий достаточные знания и умения для осуществления деятельности на необходимом уровне» [5, с.270]. Отсюда следует, что в русском языке слово «компетенция» используется в значении, близком к значению английского слова «competence», а слово «компетентный» аналогично значению слова «competent». Опираясь на вышесказанное, можно сделать вывод, что в англоязычных ресурсах слова «компетенция» и «компетентность» являются синонимами, могут быть переведены как «competence» и обозначают «совокупность знаний, умений, требуемых для осуществления деятельности».

Определение понятия межкультурная компетенция, его структура, разрабатываются российскими и зарубежными учеными. В наибольшей степени предпочтение отдаётся модели М. Байрама, в соответствии с которой межкультурная компетенция состоит из пяти компонентов:

- 1) intercultural attitudes (межкультурные отношения), включающие открытость, любопытство, готовность отказаться от предрассудков относительно чужих культур и родной культуры;
- 2) knowledge (знания): о социальных группах, их характеристиках, поведении в своей стране и стране партнера по общению, об общих процессах социального и личного взаимодействия;
- 3) skills of interpreting and relating (умения интерпретации и соотнесения) включают умение интерпретировать документ или событие другой культуры, объяснить и соотнести его с явлениями родной культуры;
- 4) skills of discovery and interaction (умения открытия и взаимодействия) включают умение усваивать новые знания о культуре и культурном поведении, умение оперировать знаниями, отношениями и умениями в условиях коммуникации и реальном времени;
- 5) critical cultural awareness (критическая культурная осведомленность) состоит в умении критически и на основании определенных критериев оценивать мировоззрение, поведение, результаты деятельности, присущие родной и чужой культурам [4].

В целом под межкультурной компетенцией понимается способность индивида осуществлять межкультурное обще-

ние, основанного на знаниях, отношениях и умениях. Речь идет непосредственно о межкультурной коммуникации, о диалоге культур. Стоит обратить внимание на необходимость учета культурно-исторических особенностей родной и чужих культур, а не просто общение с представителями иных лингвосоциумов.

Главной проблемой межкультурной компетенции является активизация гуманитарного потенциала, понимание и установление ориентации на приоритет общечеловеческих ценностей, развитие у старшеклассников чувств толерантности, единства и ценности мировой культуры.

По мнению Т. В. Лариной «Чтобы стать межкультурным коммуникантом, необходимо обладать межкультурной коммуникативной компетенцией, которая представляет собой сложную модель. В отличие от межкультурной компетенции, которая заключается в умении преодолевать культурные различия и успешно строить отношения с представителями другой культуры, общаясь на своём родном языке, межкультурная коммуникативная компетенция предполагает умение вести межкультурное общение на иностранном языке» [1, с.48]

Рассматривая структуру и содержание межкультурной компетенции, необходимо отметить следующее: общая структура такой компетенции включает в себя наличие соответствующих когнитивного, операционального и личностного компонентов, формирующих адекватное отношение к коммуникации с представителями иных культур.

Межкультурная коммуникативная компетенция старшеклассников на когнитивном этапе содержит владение иностранным языком как средством общения, требуемого для реализации эффективного взаимодействия с представителями иноязычных культур; систему информации об исторически и культурно определённых отличиях, способных вызвать сложности в коммуникации. Заданный компонент содержания обучения включает в себя систему страноведческих (знание реалий страны изучаемого языка: условий жизни, ценностей, убеждений и другое) и лингвострановедческих знаний (фоновая и коннотативная лексика, выражающая культуру страны изучаемого языка). Компонент знаний не подразумевает процесс механической передачи и заучивания фактов и сведений об истории, географии страны изучаемого языка, а должен воспитывать умение сопоставлять полученные знания с уже имеющимися, стимулировать рефлексию собственных ценностей. Также в межкультурное обучение должны входить знания, активизирующие процесс «непрерывного» межкультурного саморазвития.

Операциональный компонент межкультурного общения содержит умения и навыки, универсальные для общения с представителями различных культур:

- общеучебные умения и навыки;
- умения иноязычного общения (чтение, письмо, аудирование, говорение);
- навыки оперирования языковым материалом;

- умения идентифицировать, трактовать и сравнивать культурные феномены родной и чужих культур;
- умения рассматривать ситуации межкультурного общения, избегать и решать конфликтные ситуации;
- умения инициировать, принимать активное участие, вести межкультурный диалог;
- умения управлять собственными эмоциями.

Представленные умения и навыки предоставляют обучающимся дать оценку ситуации межкультурного общения и достигнуть взаимопонимания.

Личностный компонент содержит в себя соответствующие отношения, как к чужой культуре, так и к самому процессу межкультурного взаимодействия. Отношения предполагают открытость к восприятию нового, адаптацию к проявлениям чужой культуры, развитие толерантности

и эмпатии к её носителям, рефлексию на собственное поведение и мировоззрение.

Учащимся старших классов свойственны открытость, стремление к восприятию новых явлений, желание поиска новых граней общения. Необходимо подчеркнуть, что в процессе обучения иностранному языку следует сделать серьезный акцент на формировании данных личностных качеств. Школьники должны быть готовы адаптироваться к явлениям чужой культуры, толерантно и с эмпатией относиться к партнерам по общению. Первое качество создает изначально доброжелательный, позитивный коммуникативный фон, а второе позволяет коммуникантам проникнуть в психические особенности друг друга и сделать общение по-настоящему теплым и дружеским.

#### Литература:

1. Ларина Т. В. Культура как стилеобразующий фактор // Межкультурная коммуникация и перевод: материалы межвузовской научной конференции. — М.: МОСУ, 2005. — С. 47–53.
2. Лебедев О. Е. Компетентностный подход в образовании // Школьные технологии. — 2004. — № 5. — С. 3–12.
3. Концепция модернизации российского образования на период до 2010. // Российское образование. Федеральный портал. URL: [http://www.edu.ru/db/mo/data/d\\_02/393.html](http://www.edu.ru/db/mo/data/d_02/393.html) (дата обращения: 12.03.2017).
4. Assessing intercultural Competence in Language Teaching // // Sprogforum. URL: <http://inet.dpb.dpu.dk/infodok/sprogforum/Espr18/byram.html> (дата обращения: 10.03.2017).
5. Longman Dictionary of Contemporary English. — 3-е изд. — СПб.: Pearson Education Limited, 2001. — 1668 с.

## Методическая разработка театрализованно-игровой программы «Вовка в новогоднем 3Девятом Царстве!»

Гладырева Екатерина Александровна, педагог-организатор  
БОУ ДО г. Омска «Дом юных техников имени Ю. А. Гагарина»

Методическая разработка театрализованно-игровой программы «Вовка в новогоднем 3Девятом Царстве!» содержит в себе большой воспитательный потенциал и направлена на организацию совместной творческой деятельности учащихся и педагогов ДЮТ им. Ю. А. Гагарина.

Методический материал предназначен для работы с учащимися педагогам-организаторам; вожатым, работающими с детьми в общеобразовательной школе; классным руководителям.

#### Актуальность и практическая значимость

Новогодний праздник является одним из эмоциональных и ярких событий в жизни детей. Особенно интересным и даже волшебным праздник детям кажется, когда создана праздничная атмосфера.

Выбранная форма проведения программы дает возможность организации совместного творчества учащихся, организации их праздничного досуга и общения. Практика по-

казала, что вовлечение детей в специально организованную деятельность, направленную на приобретение положительного социального опыта, позволяет этим качествам учащихся развиваться успешнее.

#### Новизна

Сценарий авторский. Сюжет сценария написан по мотивам мультфильма «Вовка в тридевяти Царстве» (1965 года выпуска) с учетом интересов и потребностей современных детей младшего школьного возраста, имеет в своем содержании развлекательные подвижные игры; игры с залом.

Поскольку современные дети в свободное время охотнее выбирают гаджеты и уделяют время играм онлайн, для педагога, как сценариста, основой театрализованного сюжета стали: актуальность живых и настоящих эмоций от встречи с главными персонажами новогоднего праздника: Дедом Морозом и Снегурочкой, а также схема игры онлайн: главный персонаж попадает в электронный мир игры и стано-

вится активным участником трех уровней (каждый из которых сложнее предыдущего). Подсказками для главного персонажа Вовки стала помощь Снегурочки, а представителями уровней — знакомые нам персонажи из мультфильма: Царь, Василисы Премудрые и Печка. Так же, немаловажной идеей сюжета программы стал девиз «сделай сам!». У главного героя сюжета на третьем уровне игры подсказок не остается, таким образом, он сам выполняет задание завершающего уровня.

Педагогической основой программы является театрализация и игра. По ходу театрализованно-игровой программы, участники становятся активными участниками действия. Таким образом, театрализация и игра становятся средствами создания праздничной атмосферы.

Продолжительность программы — 45 минут.

**Цель:** создание праздничной атмосферы в ходе проведения театрализованно-игровой программы «Вовка в новогоднем 3Девятом Царстве!» в условиях Дома юных техников им. Ю. А. Гагарина.

**Задачи:**

- 1) работа над сценарием,
- 2) создание презентации,
- 3) подбор музыкального материала,
- 4) подбор технического сопровождения,
- 5) оформление зала,
- 6) подготовка и изготовление реквизита для сценических ролей,
- 7) работа над подбором игр, используемых в программе,
- 8) организация творческой группы (учащиеся выбирают из детских объединений ДЮТ) для исполнения сценических ролей, создания танцевального номера, звуковой записи голоса в обработке.

**Подготовка к программе**

**Методическая работа**

**Работа над сценарием**

- постановка целей, задач, актуальности программы;
- выбор формы проведения мероприятия;
- выбор и определение новогоднего сюжета;
- просмотр мультфильма «Вовка в тридевятиом Царстве» (1965 г. в.);
- написание сценария: разработка новогоднего сюжета, постановка диалогов персонажей, подбор игрового репертуара;
- работа над текстом Деда Мороза для записи видео [Приложение № 1];
- работа над текстом для записи и обработки голоса.

**Создание презентации**

Работа над созданием слайдов в программе Microsoft PowerPoint в соответствии сюжету сценария.

**Музыкальное сопровождение**

- подборка музыкального материала — фоновая музыка до начала программы и после завершения программы;
- подборка музыкального материала — сценические выходы персонажей;

- подборка музыкального материала — музыка, сопровождающая процесс проведения игр.

**Техническое сопровождение**

1. С педагогом Дома юных техников им. Ю. А. Гагарина, который исполняет роль Деда Мороза, заранее записывается видео, соответственно сюжету сценария [Приложение № 1].

2. С учащимися радиолоборатории ДЮТ им. Гагарина заранее записывается голос в «электронном» стиле в формате mp3 для использования в ходе программы.

**Оформление зала**

Основная концепция оформления зала, где проводится программа — мир виртуальной игры — «Вовка в новогоднем 3Девятом Царстве». Снежинки, елки, заснеженные деревья изображаются в виде геометрических фигур игры «тетрис». Крепятся на стенах зала. Елка устанавливается и наряжается в углу зала, так как основное место отводится играм. На задней стене сцены крепится экран, устанавливается проектор и музыкальный центр.

**Реквизит для сценических ролей по сценарию программы**

Планшет для Вовки; трон для Царя; метла для Царя; доска для Василис Премудрых (на доске мелом нарисован Снеговик вверх ногами); указка школьная; печка с «окошком»; два комплекта атласных лент (по 1 комплекту в 1 руку), имитирующие пламя огня: оранжевая, желтая, красная ленты разной ширины; связка дров для Вовки.

**Творческая подготовка**

— Организация репетиций с участниками сценария для работы над сценическими образами, проведение игр.

— Постановка танцевальной композиции «электронные человечки». Исполняют учащиеся детского объединения ДЮТ м. Ю. А. Гагарина.

— Подбор костюмов для исполнителей ролей.

**Техническое обеспечение**

Комплект аппаратуры с комплектующими на звук и мультимедийную установку, проектор.

**Действующие лица театрализованно-игровой программы**

Вовка, «электронные» человечки (6 человек), Дед Мороз, снегурочка, царь, Василисы Премудрые (3 человека), печка.

**Методические советы на последствие**

В социальной сети Вконтакте существует группа (<https://vk.com/club72351077>), участниками которой являются учащиеся, выпускники, родители учащихся, педагоги и др. В данной группе Пользователям предлагается участвовать в опросе, тема которого — «театрализованно-игровая программа «Вовка в новогоднем 3Девятом царстве». Необходимо проголосовать за ответ, который характеризует настроение после участия в программе:

- не очень понравилось, я скучал(а);
- мне понравилось! Все хорошо;
- мне очень понравилось! Все было классно!

Сценарий театрализованно-игровой программы  
«Вовка в новогоднем 3Девятом царстве»

*В зале, где собираются зрители, до начала праздника, фоном играет музыка. Музыка выключается. Выдерживается пауза без музыки — 20 секунд. Звучат фанфары. На проекторе — новогодняя картинка (изображение новогоднего сюжета).*

*Под музыку в зал входит Вовка с планшетом в руках. Он играет в игру, комментирует процесс, смотрит в планшет:*  
**Вовка:** Давай, давай, сюда, да сюда же!.. Эх, последний уровень не прошел... придется сначала играть. *Поднимает глаза от планшета, видит елку:* О! Елку поставили! Это что ли, скоро новый год?! Это получается, что я могу загадать желание, а Дед Мороз услышит и исполнит! Точно! Так и сделаю! *Делает задумчивый вид, рассуждает:* Хочу... пирожное... ммм, нет! Хочу... мороженое! Тоже, нет! Я все съем и забуду! Хочу... чего бы захотеть — то? *Бодрым голосом:* О! Придумал! *Встает ближе к елке. Уверенно и четко говорит, показывая на планшет:* Я хочу пройти все три уровня игры «3Девятое царство»!

*Звучит музыка. Вовка исполняет повороты, характерные движения руками и ногами, словно шатается пол. Такими движениями Вовка движется ближе к сцене.*

*Вовка и участники смотрят видео с Дедом Морозом*

*Звучит музыка, Вовка исполняет повороты, характерные движения руками и ногами, словно шатается пол. Такими движениями Вовка движется к елке. На проекторе по очереди появляются заставки: «3Девятое Царство». Вы онлайн! 1. 2. 3. Пуск.*

*Звучит фраза: Новогодний квест — 2017! Новинка от создателей World off Tanks и Энгри Бёрдс — игра «3Девятое Царство». Новогодние персонажи уже онлайн! Будь в игре вместе с нами! 2. Вы выбрали действие — Начать игру! 3. 1... 2... 3... Поехали!*

*Вовка удивляется происходящему, осматривается вокруг*

*Учащиеся исполняют танец «электронные человечки». Во время танца Вовка пытается повторять движения человечков. Все движения он исполняет неуклюже смешно. После танца исполнители уходят за кулисы. На проекторе заставка: Вы онлайн!*

**Вовка:** Вот это да! Настоящее новогоднее волшебство! Факт! получается Дед Мороз настоящий! А я в него не верил! *оглядывается вокруг:* Никого нету. Алё! А где же тут кто?

*На проекторе заставка: Вы онлайн!*

*Выкатывается трон. Под музыку в зал входит Царь с метлой, метет пол, напевая песенку, НЕ замечает Вовку.*

*На проекторе заставка: 1 уровень «Не царское дело!». Звучит фраза: Вам предстоит пройти первый уровень. Он называется «Не царское дело». Вперед!*

**Вовка:** О! Царь! Привет!

**Царь** пугается от неожиданности, начинает бегать по залу с метлой, в суматохе ищет трон. *В суматохе садится на него:* Ты кто?

**Вовка:** Эт я, Вовка! Фанат игры «3Девятое Царство»! А Вы зачем двор метете? Вы же Царь! Вам полагается ничего не делать.

**Царь:** Знаю, знаю! Должность у меня такая: ничего не делать. Так и со скуки помрешь. И потом, я ведь невсамделишный Царь, а 3Д Царь. Дай, думаю, пока в игре не появился кто-нибудь онлайн, я двор подмету, а то заняться нечем! И польза, и разминка! Посмотри, сколько 3Д снежинок выпало под Новый год!

**Вовка:** Ну и дела! Царь, а Царь! Так, у тебя же это, прислуга всякая есть, пусть они тебе и подметут двор!

**Царь:** Так, так! Понятно! Отрубить бы тебе голову, фанат!

**Вовка:** Чего это?

**Царь:** А то! Какой же ты фанат, если не помнишь правил игры! Напомню задание первого уровня: собрать 3Д снежинки во дворе Царя!

**Вовка:** А! вспомнил! Так чо?! Это мне что ли, снежинки собирать?

**Царь:** Эй, стража! Отрубите ему голову! *Пауза. Тунейдец!*

**Вовка в суматохе:** Постой! У меня подсказка есть! Сейчас соберем твои 3Д снежинки! *Кричит в сторону экрана, где было видео с Дедом Морозом:* Эй, Дед Мороз! Мне подсказка нужна!

*Под музыку в зал входит Снегурочка.*

*На проекторе заставка: Вы использовали ПЕРВУЮ подсказку! Звучит фраза: Внимание! Вы использовали первую подсказку! У вас осталась еще одна.*

**Вовка:** Вот это да! Снегурочка!

**Снегурочка:** Здравствуйте, мальчики, здравствуйте, девочки! Я — Снегурочка, внучка и главная помощница Дедушки Мороза! Буду помогать вам снежинки собирать!

**Вовка:** Эй, нет! Ты не поймешь ничего, Снегурочка! У Царя то снежинки какие — то ЗД!

**Снегурочка:** Ребята, поможем Вовке объяснить и собрать ЗД снежинки? — *ответы детей* —

**Снегурочка:** У Царя снег состоит из 6 разноцветных ЗД снежинок, а значит, нужно собрать 6 команд.

### Игра «Собери ЗД снежинку»

*Снегурочка делит детей на 6 команд. Задача участников: собрать снежинку в своей команде определенного цвета, сложив верно узор из геометрических элементов. Во время игры Вовка помогает ребятам собрать пазлы.*

**Вовка:** Царь, а царь, посмотри: мы снежинки тебе собрали и двор подмели!

**Царь:** молодцы! Сразу видно: дети трудолюбиво обучены! Что ж, фанат, первый уровень пройден верно!

**Снегурочка:** правильно пройденный уровень дает право перейти на второй уровень! Удачи, ребята! *Снегурочка просит помочь ребят собрать снежинки, уходит за кулисы.*

*Под музыку в зал входят Василисы Премудрые. Выкатывают доску. Трон уезжает за кулисы. На проекторе заставка: 2 уровень «Перепремудрые премудрости». Звучит фраза: Вам предстоит пройти второй уровень. Он называется Перепремудрые премудрости. Вперед!*

**Вовка:** Вот это здорово! Эй! Вы кто такие?

**Василиса 1:** Василисы — ЗД Премудрые!

**Вовка:** Кто?

**Василисы хором:** Василисы — ЗД Премудрые!

**Василиса 2:** У нас слет юных Василис!

**Василиса 3:** А слетелись мы на втором уровне игры по обмену премудростями!

**Вовка:** Чем?

**Василиса 1:** Премудростями! (*крутит пальцем у виска*)

**Вовка:** А! (*дразнит Василис*) Эх, научиться бы мне обмену какими-нибудь премудростями!

**Василиса 2:** Ну что, девочки? Покажем?

**Василисы хором:** Покажем!

*Василисы по очереди начинают объяснять рисунок на доске, взяв указку, исполняя соответствующие движения:*

**Василиса 1:** Тема второго уровня «Как сделать живого снеговика»! Его рекомендуется лепить при температуре 0 градусов или + 1, при влажности воздуха около 60–80%. Состояние снега оценивается как липкий.

**Василиса 2:** первый снежный ком самый большой! Устанавливается первым. Рекомендуется катать вдвоем, а лучше троим.

**Василиса 3:** второй снежный ком средней величины. Устанавливается поверх первого. Рекомендуется катать вдвоем.

**Василиса 1:** третий снежный ком — самый маленький. Голова снеговика. Можно и одному слепить!

**Василиса 2:** а дальше все просто: две ветки — руки снеговика, морковка — нос, ведро — шапка!

**Вовка удивленно и возмущенно:** Ну, вы даете! Ваш — то снеговик нарисован вверх ногами!

**Василиса 3:** Рисовали мы его правильно. Но ведь, снег — это вода! Зимой температура бывает разная, поэтому, снеговик то тает, то застывает, то вымерзает.

**Василиса 1:** Из-за перепада температур, снеговик поменял форму, то есть, встал вверх ногами!

**Вовка:** Перемудрили Вы свои премудрости, поэтому схема у Вас неверная.

**Василиса 1:** Правильно заметил! Придется заново лепить снеговика!

**Василиса 2:** Да не простого, а ЗДешного! А самое главное — его нужно научить двигаться!

**Василиса 3:** Это и есть задание второго уровня игры.

**Вовка:** Вот это да! А как это? *Чешет затылок. Кричит в сторону, где звучало видео с Дедом Морозом: эээээй, Дед Мороз!* Мне нужна подсказка! *Василисам:* Сейчас соберем вам ЗД снеговика!

*Под музыку входит Снегурочка. На проекторе заставка: Вы использовали ВТОРУЮ подсказку! Звучит фраза: Внимание! Вы использовали последнюю подсказку! Подсказок больше нет!*

**Вовка:** Снегурочка, помоги, а! Девчонки намудрили — налепили снеговика, а мне перелепливай! А как лепить снеговика ЗД, да еще и чтобы двигался — непонятно!

**Снегурочка:** Ребята, поможем Вовке слепить снеговика ЗД? — *ответы детей* —

**Снегурочка:** Тогда всем нужно выстроить три снежных кома, руки, ноги, шапку, нос! Будьте очень внимательны! И так, начнем!

На проекторе заставка: Вы использовали ВТОРУЮ подсказку!

### Игра «3D снеговик»

Снегурочка для каждого «снежного кома» (их 3) вызывает детей, выстраивая их в фигуре снеговика, располагая по длине зала. Дети в каждом «снежном коме», то есть, в каждом кругу, держатся за руки. Таким образом, выстраивается фигура Снеговика. Далее — выстраиваются дети — они руки — ветки Снеговика, дети — нос снеговика, шапка снеговика. Далее — все дети, стоя в фигуре снеговика, не расцепляя рук, присели, а взрослые встали, чтобы увидеть фигуру. Далее, дети в фигуре снеговика изображают различные ситуации с состоянием снега, из которого сделан снеговик: замерзли, липкий снег, снег тает. *Во время игры Вовка помогает ребятам выполнять задания. Активно участвует в действиях игры. После игры дети садятся на места.*

**Снегурочка:** Молодец, Вовка! Справился с заданием второго уровня игры!

**Василиса 1:** Правильно пройденный уровень дает право перейти на третий уровень! Удачи, Вовка, третий уровень сложнее, а ты использовал все подсказки! Дальше — ты сам!

**Вовка:** Ну, пока, девочки!

**Василисы и Снегурочка хором:** Скатертью дорога!

*Снегурочка и Василисы уходят за кулисы. Под музыку в зал входит девочка, играющая роль Печки. Выкатывают Печку. Василисы Премудрые и Снегурочка уходят за кулисы. Звучит фраза: Поздравляем! Вы успешно прошли два уровня. Вам предстоит пройти третий уровень. Он называется «Жара». Удачи! На проекторе заставка: 3 уровень «Жара». Звучит фраза: Внимание! Подсказок больше нет!*

**Вовка** исполняет движения, словно замерз: Печка, а печка, помоги согреться, холодно тут у вас, на третьем уровне.

**Печка:** Да, пожалуйста! Только, сначала сходи в лес, собери дровишек, наколи их, растопи меня погорячее, и согреешься!

**Вовка:** Ладно, будет сделано! *Чешет затылок, растерянно:* А как делать-то? Куда идти-то?

**Вовка** (спрашивает детей): Ребята, кого еще позвать на помощь?

*Дети подсказывают, что позвать нужно Деда Мороза*

**Вовка:** я один его не дозовусь! Помогите мне! Кто катки для нас устроил, снегом улицы занес, изо льда мосты построил, кто же это? ... Дед Мороз!

Под музыку в зал входят Дед Мороз и Снегурочка На проекторе заставка: ПОДСКАЗОК НЕТ!

**ДМ:** Здравствуйте, ребята! — *ответы детей.*

Поздравляю всех гостей

Поздравляю всех детей.

Был у вас я год назад

Снова вас я видеть рад.

Подросли, большими стали.

А меня-то вы узнали? — *ответы детей.*

**Вовка:** Привет, Дед Мороз! Ты, что ли, настоящий?!

**Д. М.:** Еще бы! А разве ты еще этого не понял, дружок? Твое желание пройти все три уровня игры сбывается! Вот ты и очутился в игре онлайн!

**Вовка:** До победы в игре осталось совсем немножко — третий уровень, а подсказок нет! Дед, а дед, помоги!

**Д. М.:** Я же волшебный Дед Мороз, не виртуальный! Если подсказок нет, придется тебе самому справиться.

**Вовка:** А как это?

**Д. М.:** Все, что сказала тебе Печка — нужно сделать!

**Снегурочка:** Время на поиски дров — 5 мгновений!

**Вовка грустно:** понятно. Ладно, пошел искать.

*Вовка уходит за кулисы за дровами*

**Снегурочка:** ребята, давайте вместе считать 5 мгновений!

*Снегурочка с детьми считают до 5: Один! Два! Три! Четыре! Пять!*

На проекторе заставка: анимация — спускаются снежинки

*В зал входит Вовка с дровами, закладывает дрова в печку — отдает девочке. Печка «разгорается»: девочка танцует с красными и оранжевыми лентами (палантин), словно пламя языка. Вовка греет возле печки руки, ноги. Дед Мороз во время танца Печки обмахивается, словно ему жарко. Снегурочка помогает ему присесть на трон. На проекторе заставка: анимационное изображение пламени костра*

**Вовка:** Ух, жарко стало.

**Печка:** Хорошо! Согрелся?

**Снегурочка:** Вовка! Что же ты наделал? Деду Морозу совершенно противопоказано тепло! Он же тает! Надо печку тушить и Деда Мороза морозить! Вовка, выручай.

**Вовка:** Эт чо, уже 4 уровень, что ли?

**Снегурочка:** Это спец. задание! Это круче! Назовем этот уровень «Спасение праздника»!

**Вовка:** Вы запутали меня совсем! Кого спасать — то? Деда Мороза или Праздник?

**Снегурочка:** Спасем Деда Мороза — спасем и Праздник! Все дети его ждут веселого и холодного Дедушку Мороза!

**Вовка** *бодро:* Тогда я знаю, как спасти Деда Мороза! Давайте споем песенку про холод и мороз!

**Снегурочка:** С удовольствием! Ребята, вставайте в круг, вокруг ДМ!

*Персонажи и дети поют песенку «Потолок ледяной, дверь скрипучая», водят хоровод. Дед Мороз оживает, встает*

**Печка:** Эх, Вовка! Зажег, так зажег! Чуть деда Мороза не растопил! Но, молодец! Хвалю! Главное, вовремя жар потушил! Согрелся?

**Вовка:** Согрелся!

**Печка:** Ну вот, Вовка, твое новогоднее желание исполнено: ты прошел 3 уровня игры. Я прощаюсь — ворота виртуального 3Девятого Царства закрываются, мне надо успеть! *На ходу:* Счастливо оставаться! Не мерзни!

**Вовка:** Пока!

*На проекторе заставка: Игра завершена! Звучит фраза: Поздравляем! Вы успешно прошли три уровня игры «3Девятое Царство». Игра завершена! С новым Годом!*

**Вовка:** Дед Мороз, а Дед Мороз! Мне понравилось приключение в виртуальном мире. Ты действительно, исполнил мое желание! Но мне так хочется домой, к новогодней елке!

**Снегурочка:** Что ж, Вовка, пришло время выхода из игры! Чтобы попасть из виртуального мира в реальный, нужно преодолеть пространство! Ты готов?

**Вовка** *детям:* Я знаю, что делать! Ребята, повторяйте все за мной!

#### **ИГРА «Перемещение в пространстве»**

*Ведущий говорит слова, дети исполняют действия*

Чтобы мир нам поменять, Нужно, всем, ребята, встать! *Дети встают*

К елке станем возвращаться, Главное — не испугаться!

Вы готовы, дети? — *Да!* Начинаем мы тогда!

Для начала, потряситесь *Дети трясутся*

Успокойтесь, усмиритесь.

Медленно присядьте вниз *Дети садятся на корточки*

И за пятки ног возьмитесь! *Дети берутся за пяточки*

А теперь на ноги встаньте! *Дети встают на ноги*

Руки на полу оставьте *Дети опускают корпус вниз*

На руках — ногах пройдите *Дети проходят на руках и ногах вперед*

А теперь назад вернитесь! *Дети возвращаются обратно*

Ровно корпус поднимите *Дети поднимают корпус*

Вправо — влево им качните *Дети качаются вправо — влево*

Руки поднимите вверх *Дети поднимают руки вверх*

Хлопаем в ладоши все! *Дети хлопают в ладоши*

Руки вы к плечам приставьте *Дети кладут руки на плечи*

Шире плечи, грудь расправьте, Опустите руки вниз, И на стульчики садитесь! *Звучит музыкальная заставка — персонажи и дети делают поворот вокруг себя*

**Снегурочка:** Вот и завершилось виртуальное путешествие! Вам понравилось? — *ответы детей* —

**Вовка:** В настоящем мире намного интереснее и веселее. Правда, ребята? — *ответы детей* — (*снегурочке*) Скажи, Дед Мороз, а подарки у вас настоящие?

**ДМ:** Конечно, настоящие! Самые сладкие, самые новогодние — все, как любят дети!

**Снегурочка:** Дорогие ребята, нам пора в наш новогодний путь поздравлять других ребят. Дедушка Мороз, пришла пора раздавать настоящие подарки, не виртуальные!

*ДМ и Снегурочка раздают детям подарки. На проекторе заставка: С Новым Годом!*

**Снегурочка:** Через год мы к вам вернемся,

Встретим здесь же вас опять.  
Возле елочки прекрасной,  
Будем Новый год встречать.  
**ДМ:** Пришла пора, проститься нужно,  
Всех поздравляю от души,  
Пусть Новый год встречают дружно  
И взрослые, и малыши.

#### Приложение № 1

**Текст Деда Мороза для записи на видео:** Здравствуй, здравствуй, дружок! Я услышал твое новогоднее желание, которое ты загадал у елки, и готов его исполнить! А почему бы и нет! Новый год — время самых невероятных приключений. Ты очутишься в электронном мире своей любимой игры «3Девятое царство» онлайн! Для тебя это будет настоящее виртуальное путешествие! Встань вот здесь, по центру... *Пауза* Голову правее, спокойно. Не бойся! Ну, ступай, дружок! *Дед Мороз дует на обе ладони, словно сдувает снежинки.*

#### Литература:

1. Гольцова Е. А. Школьные вечера: театрализованные развлекательные шоу-программы, представления. Волгоград: Учитель, 2007.
2. Ильина В. А. Игры, конкурсы, развлечения. Волгоград: Учитель — АСТ. 2005.
3. Новикова О. Ю., Костулян Н. В. Играют все! Сборник игр. Омск. 2005.
4. Мультфильм «Вовка в тридевятом царстве. Youtube.com. <https://youtu.be/XhhH5sWI8vM>

## Методическая разработка филателистического экспоната «Государственные награды Российской Федерации» для филателистической образовательной площадки школы

Громов Юрий Владимирович, старший преподаватель;  
Гончарова Анастасия Евгеньевна, студент;  
Шеверева Вероника Юрьевна, студент

Российский государственный педагогический университет имени А. И. Герцена (г. Санкт-Петербург)

*Статьей начинается серия методических разработок для филателистической образовательной площадки школы, посвященных наградам Родины. Рассмотрен высший уровень государственных наград, их перечень и статут. Представлены портреты некоторых награжденных высшими государственными наградами Российской Федерации.*

**Ключевые слова:** филателия, образовательная филателия, филателистическая образовательная площадка школы, воспитательный потенциал занятия филателией

Как показывает практика современные студенты и школьники порой слабо ориентируются в государственных наградах Российской Федерации, с трудом называют героев России и других лиц, награжденных высшими наградами Родины. Помочь этому может занятие образовательной филателией.

В Положении о государственных наградах Российской Федерации, утвержденных Указом Президента РФ от 7. 09. 2010 года № 1099, дается следующее определение: «Государственные награды Российской Федерации являются высшей формой поощрения граждан за выдающиеся заслуги в защите Отечества, государственном строительстве, экономике науке, культуре искусстве воспитании, просвещении, охране здоровья жизни и прав граждан, благоотво-

рительной деятельности и иные выдающиеся заслуги перед государством» [6].

Почта России и Издатцентр «Марка» с 2011 года начали выпускать серии: Государственные награды Российской Федерации; Кавалеры ордена Святого апостола Андрея Первозванного. С 2012 выпускаются серии: Герои Российской Федерации; Полные кавалеры ордена «За заслуги перед Отечеством». В каталоге дается краткое описание содержания каждой марки, из которого можно узнать о государственной награде, о награжденном и о его подвиге или заслуге перед Отечеством.

Методическая разработка экспоната предлагается для использования студентом в период прохождения педагогической практики в школе и организации им фила-

телистической образовательной площадки школьников. как наглядные пособия или передаваться в общественный  
 Готовые экспонаты в дальнейшем могут использоваться школьный музей.

Таблица 1. План экспоната

№ листа	Содержание
1	Титульный лист. Аннотация. План экспоната
2	Государственные награды Российской Федерации
3	Медаль «Золотая звезда». Золотая медаль «Герой труда Российской Федерации».
4	Орден Святого апостола Андрея Первозванного. Орден Святого Георгия.
5	Орден «За заслуги перед Отечеством». Орден «Святой великомученицы Екатерины»
6	Орден Александра Невского. Орден Суворова.
7	Орден Ушакова. Орден Жукова.
8	Орден Кутузова. Орден Нахимова
9	Орден Мужества. Орден «За военные заслуги».
10	Орден «За морские заслуги». Орден Почета
11	Орден дружбы. Орден «Родительская слава».
12–14	Герои Российской Федерации
15	Кавалеры ордена Святого апостола Андрея Первозванного.
16	Полные кавалеры ордена «За заслуги перед Отечеством»

Таблица 2. Почтовые марки, конверты первого дня (КПД) для составления экспоната по данной теме

Страна, год выпуска	Номер объекта, [катал; стр.]	Почтовые марки, конверты первого дня (КПД)	№ листа
Российская Федерация, 2011	1496 [1; 25.]	Государственные награды Российской Федерации. Орден Святого апостола Андрея Первозванного.	3
Российская Федерация, 2011	1508 [1; 31]	Кавалер ордена Святого апостола Андрея Первозванного. Л. Г. Зыкина.	15
Российская Федерация, 2011	1509, [1; 31]	Кавалер ордена Святого апостола Андрея Первозванного. Д. С. Лихачев.	15
Российская Федерация, 2011	1510, [1; 31]	Кавалер ордена Святого апостола Андрея Первозванного. В. П. Петровский	15
Российская Федерация, 2012	1564, [2;11]	Государственные награды Российской Федерации. Медаль «Золотая Звезда»	3
Российская Федерация, 2012	1565, [2;11]	Государственные награды Российской Федерации. Знак и звезда ордена Святого Георгия I степени.	4
Российская Федерация, 2012	1566, [2;11]	Государственные награды Российской Федерации. Знак и звезда ордена «За заслуги перед Отечеством»	5
Российская Федерация, 2012	1586, [2;28]	Герой Российской Федерации В. В. Замараев	12
Российская Федерация, 2012	1587, [2;28]	Герой Российской Федерации А. В. Пуцыкин	12
Российская Федерация, 2012	1588, [2;28]	Герой Российской Федерации Д. А. Разумовский	12
Российская Федерация, 2012	1589, [2;28]	Герой Российской Федерации А. Б. Цыденжапов	12
Российская Федерация, 2012	1590, [2;28]	Герой Российской Федерации И. Ю. Янина	12
Российская Федерация, 2012	1601, [2;36]	Полный кавалер ордена «За заслуги перед Отечеством» О. Е. Кутафин.	16
Российская Федерация, 2012	1602, [2;37]	Кавалер ордена Святого апостола Андрея Первозванного. Патриарх Алексей II.	15
Российская Федерация, 2012	1603, [2;37]	Кавалер ордена Святого апостола Андрея Первозванного. И. К. Архипова.	15
Российская Федерация, 2012	1604, [2;37]	Кавалер ордена Святого апостола Андрея Первозванного. В. И. Шумаков.	15

Страна, год выпуска	Номер объекта, [катал; стр.]	Почтовые марки, конверты первого дня (КПД)	№ листа
Российская Федерация, 2013	1672, [3;12]	Государственные награды Российской Федерации. Орден Святой великомученицы Екатерины.	5
Российская Федерация, 2013	1673, [3;12]	Государственные награды Российской Федерации. Орден Александра Невского.	6
Российская Федерация, 2013	1674, [3;12]	Государственные награды Российской Федерации. Орден Суворова.	6
Российская Федерация, 2013	1676, [3;14]	Герой Российской Федерации Ю. А. Дмитриев	12
Российская Федерация, 2013	1677, [3;15]	Герой Российской Федерации О. Г. Ильин.	12
Российская Федерация, 2013	1678, [3;15]	Герой Российской Федерации Н. С. Майданов.	12
Российская Федерация, 2013	1679, [;15]	Герой Российской Федерации Е. Н. Чернышев.	12
Российская Федерация, 2013	1680, [3;15]	Герой Российской Федерации В. И. Шкурный.	12
Российская Федерация, 2013	1687, [3;36]	Полный кавалер ордена «За заслуги перед Отечеством» В. С. Черномырдин.	16
Российская Федерация, 2013	1737 [3;56]	Кавалер ордена Святого апостола Андрея Первозванного. С. В. Михалков.	15
Российская Федерация, 2014	1779 [3;10]	Государственные награды Российской Федерации. Орден Ушакова.	7
Российская Федерация, 2014	1780 [4;10]	Государственные награды Российской Федерации. Орден Жукова.	7
Российская Федерация, 2014	1781 [4;10]	Государственные награды Российской Федерации. Орден Кутузова.	8
Российская Федерация, 2014	1801, [4;17]	Герой Российской Федерации М. Ю. Малофеев	13
Российская Федерация, 2014	1802, [4;17]	Герой Российской Федерации А. В. Перов	13
Российская Федерация, 2014	1803, [4;17]	Герой Российской Федерации А. Н. Рожков	13
Российская Федерация, 2014	1804, [4;17]	Герой Российской Федерации А. А. Туркин	13
Российская Федерация, 2014	1805, [4;18]	Герой Российской Федерации В. С. Чечвий	13
Российская Федерация, 2014	1837 [4;43]	Государственные награды Российской Федерации. Знак особого отличия золотая звезда «Герой Труда Российской Федерации»	3
Российская Федерация, 2014	1883 [4; 76]	Кавалер ордена Святого апостола Андрея Первозванного. М. А. Калашников	15
Российская Федерация, 2014	1884, [4;77]	Полный кавалер ордена «За заслуги перед Отечеством» Г. П. Вишневская.	16
Российская Федерация, 2015	1914 [4;12]	Государственные награды Российской Федерации. Орден Нахимова.	8
Российская Федерация, 2015	1915 [;12]	Государственные награды Российской Федерации. Орден Мужества.	9
Российская Федерация, 2015	1916 [5;12]	Государственные награды Российской Федерации. Орден Дружбы.	11
Российская Федерация, 2015	2025, [5;84]	Герой Российской Федерации В. В. Майборода	13
Российская Федерация, 2015	2026, [5;84]	Герой Российской Федерации В. М. Максимчук	13
Российская Федерация, 2015	2027, [5;84]	Герой Российской Федерации С. А. Солнечечников.	13
Российская Федерация, 2015	2028, [5;84]	Герой Российской Федерации В. А. Тиньков.	13
Российская Федерация, 2015	2029, [5;84]	Герой Российской Федерации И. Ю. Шелохвостов.	13
Российская Федерация, 2016	2059, КПД [6]	Медаль «Золотая звезда»	2
Российская Федерация, 2016	2060, КПД [6]	Золотая Медаль «Герой труда Российской Федерации»	2
Российская Федерация, 2016	2061, КПД [6]	Орден Святого апостола Андрея Первозванного.	2
Российская Федерация, 2016	2062, КПД [6]	Орден Святого Георгия	2
Российская Федерация, 2016	2063, КПД [6]	Орден «За заслуги перед Отечеством»	2
Российская Федерация, 2016	2064, КПД [5]	Орден Святой великомученицы Екатерины	2
Российская Федерация, 2016	2065, КПД [5]	Орден Александра Невского	2





Рис. 3 (лист 4)

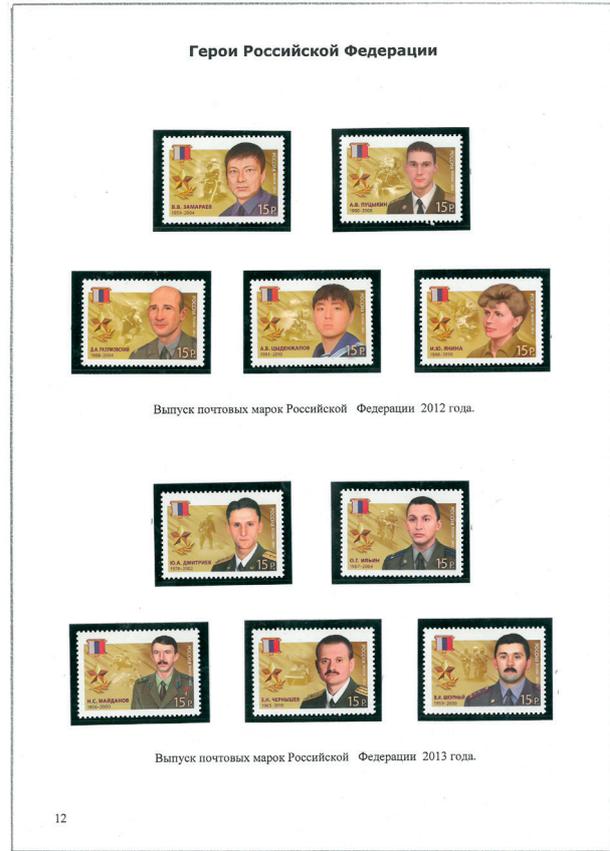


Рис. 4 (лист 12)

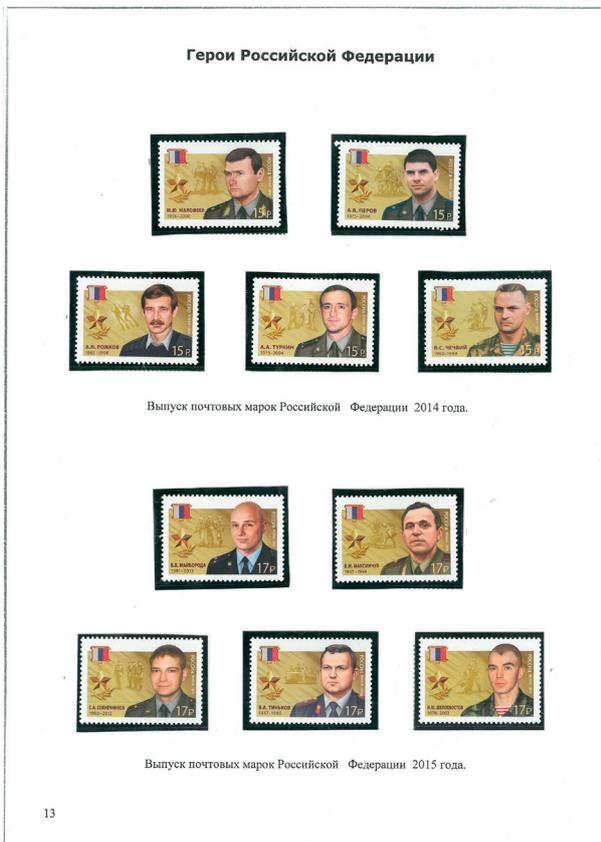


Рис. 5 (лист 13).



Рис. 6 (лист 15).

## Литература:

1. Каталог Государственных знаков почтовой оплаты Российской Федерации, 2011: каталог/ Федеральное агентство связи; [сост. Шалаев М. В.]. — М.: Издатцентр «Марка», 2012. — 216 с.: ил.
2. Каталог Государственных знаков почтовой оплаты Российской Федерации, 2012: каталог/ Федеральное агентство связи; [сост. Шалаев М. В.]. — М.: Издатцентр «Марка», 2013. — 240 с.: ил.
3. Каталог Государственных знаков почтовой оплаты Российской Федерации, 2013: каталог/ Федеральное агентство связи; [сост. Шалаев М. В.]. — М.: Издатцентр «Марка», 2014. — 272 с.: ил.
4. Каталог Государственных знаков почтовой оплаты Российской Федерации, 2014: каталог/ Федеральное агентство связи; [сост. Шалаев М. В.]. — М.: Издатцентр «Марка», 2015. — 288 с.: ил.
5. Каталог Государственных знаков почтовой оплаты Российской Федерации, 2015: каталог/ Федеральное агентство связи; [сост. Шалаев М. В.]. — М.: Издатцентр «Марка», 2016. — 296 с.: ил.
6. Положение о государственных наградах Российской Федерации (утв. Указом Президента РФ от 7 сентября 2010 года № 199. Система ГАРАНТ: [http://base.garant.ru/199318/#block\\_1000#ixzz4bZY8OTWw](http://base.garant.ru/199318/#block_1000#ixzz4bZY8OTWw)
7. Русмарка Каталог: Электронный ресурс: <http://rusmarka.ru/catalog/marka/year/2016.aspx>
8. Русмарка. Каталог: Электронный ресурс: <http://rusmarka.ru/catalog/marka/year/2017.aspx>

## Методическая разработка филателистического экспоната «Педагогические институты РСФСР на художественных маркированных конвертах СССР 1963–1987 гг.» для программы «Образовательная филателия»

Громов Юрий Владимирович, старший преподаватель  
Российский государственный педагогический университет имени А. И. Герцена (г. Санкт-Петербург)

*Статьей начинается серия публикаций, посвященных использованию художественных маркированных конвертов в качестве содержательного материала для составления филателистических образовательных коллекций. Педагогические институты РСФСР на художественных маркированных конвертах СССР 1963–1987 гг.*

**Ключевые слова:** образовательная филателия, художественный маркированный конверт (ХМК)

Мы предлагаем обратить внимание на возможность составления небольших по объему тематических образовательных коллекций на основе художественных маркированных конвертов.

Занятие образовательной филателией обладает большим воспитательным потенциалом. Филателистический материал (почтовые марки, конверты почтовые карточки) является одним из универсальных инструментов чувственного восприятия и получения новых знаний. Почтовый конверт или марка, когда попадает в руки студента, школьника побуждает его узнать все о стране, где она выпущена, о сюжете, которому посвящена, т. е. толкает к практической деятельности. Занятие филателией само по себе вырабатывает свой язык общения. Общение, где все равны. Это общение это приносит одинаковую радость всем, не зависимо от возраста, уровня образования и социальных различий. Занятие филателией активизирует эмоциональное проявление познавательных потребностей человека [ ].

Занятие филателией направлено на формирование у школьников и студентов любознательности, аккуратности, внимательности, умению сосредотачиваться на развитие художественного вкуса, привитие любви к прекрасному и умение работать в команде.

Одним из преимуществ занятия филателией перед другими видами занятий заключается в том, что оно позволяет осуществить интеллектуальное, эмоциональное и нравственное переплетение человеческих способностей в гармоничное единство.

В Большом филателистическом словаре дается следующее определение маркированным художественным конвертам (ХМК) или конвертам, маркированным художественным: «название маркированных конвертов с иллюстрацией на лицевой адресной стороне, выпускаемых в СССР с 1953 года» [1. с. 141]. В СССР с начала 60-х годов выпускалось более 600 видов конвертов в год. За период с 1953 по 1990 год было выпущено более 20 000 видов конвертов с различными сюжетами. На конвертах нашли отражение все важные события в жизни страны за текущий период. ХМК обладают большой информативностью. Наличие большого количества конвертов позволяет находить интересные для исследования темы по всем отраслям знаний. Одним из таких исследований является интересная на наш взгляд тема — педагогические институты на ХМК СССР. Всего в СССР было выпущено более 60 ХМК с названием педагогический институт и его изображением. Некоторые институты неоднократно появлялись на ХМК.

Рекордсменом по количеству выпусков конвертов с изображением института был Ульяновский педагогический институт им. Н. И. Ульянова, где в период с 1963 по 1987 было 5 разных выпусков. Впервые изображение педагогического института мы видим на ХМК СССР 1957 года выпуска, им стал Ташкентский педагогический институт им. Низами. Последним конвертом в СССР с изображением педагогического института в 1990 году стал Киевский педагогический институт им. А. М. Горького. Мы подготовили 2 одностендовых экспоната по теме педагогические инсти-

туты. Экспонаты носят следующие названия: «Педагогические институты РСФСР на художественных маркированных конвертах СССР 1963–1987 гг». и «Педагогические институты союзных республик на художественных маркированных конвертах СССР 1957–1990 гг»..

В таблице 1 название педагогического института приводится в точном соответствии с названием на конверте. В таблице 2 название педагогического института приводится в соответствии с Прейскурантом (до 1984 года) и каталогом (после 1984 года).

Таблица 1. План экспоната

№ листа	Содержание
1	Титульный лист. Аннотация. План экспоната
2	1963. Киров. Педагогический институт им. В. И. Ленина. 1963. Ульяновск. Педагогический институт им. И. Н. Ульянова.
3	1964. Ульяновск. Педагогический институт им. И. Н. Ульянова. 1964. Волгоград. Педагогический институт им. Серафимовича
4	1964. Сыктывкар. Педагогический институт. 1965. Пермь. Государственный педагогический институт.
5	1966. Казань. Педагогический институт. 1967. Воронеж. Педагогический институт.
6	1967. Орел. Педагогический институт. 1968. Киров. Педагогический институт им. В. И. Ленина.
7	1968. Ленинград. Педагогический институт им. А. И. Герцена. 1969. Казань. Государственный педагогический институт. Второе учебное здание.
8	1969. Иваново. Педагогический институт. 1970. Тамбов. Педагогический институт.
9	1970. Чита. Педагогический институт. 1972. Владимир. Педагогический институт.
10	1972. Иваново. Педагогический институт. 1973. Благовещенск. Педагогический институт им. М. И. Калинина.
11	1973. Московский ордена Ленина, ордена Трудового Красного Знамени государственный педагогический институт им. В. И. Ленина. 1974. Владимир. Педагогический институт.
12	1974. Рязань. Педагогический институт. 1975. Ульяновск. Педагогический институт им. И. Н. Ульянова.
13	1975. Орел. Педагогический институт. 1975. Южно-Сахалинск. Государственный педагогический институт.
14	1979. Орел. Педагогический институт. 1980. Владимир. Педагогический институт.
15	1980. Благовещенск. Педагогический институт. 1980. Ульяновск. Педагогический институт имени И. Н. Ульянова.
16	1981. Иркутск. Педагогический институт иностранных языков имени Хо Ши Мина. 1983. Ульяновск. Педагогический институт имени И. Н. Ульянова. 1987. Ульяновск. Педагогический институт имени И. Н. Ульянова.

Таблица 2. Художественные маркированные конверты (ХМК) СССР, используемые для составления экспоната по данной теме

Страна, год выпуска	Номер ХМК [катал; стр.]	Художественные маркированные конверты (ХМК) СССР	№ листа
СССР, 1963	2470 [4; с.63]	Пединститут им. В. И. Ленина.	2
СССР, 1963	2835 [4; с.71]	Ульяновск. Пединститут им. И. Н. Ульянова.	2
СССР, 1964	3355 [4; с.83]	Ульяновск. Пединститут им. И. Н. Ульянова.	3
СССР, 1964	3402 [4; с.84]	Волгоград. Пединститут им. Серафимовича	3
СССР, 1964	3516 [4; с.86]	Сыктывкар. Педагогический институт.	4
СССР, 1965	3852 [4; с. 94]	Пермь. Государственный педагогический институт.	4
СССР, 1966	4515 [4; с.108]	Казань. Педагогический институт. Второе учебное здание.	5
СССР, 1967	04655 [4; с.112]	Воронеж. Педагогический институт	5
СССР, 1967	4706 [4; с.113]	Орел. Педагогический институт.	6
СССР, 1968	5371 [4; с.128]	Киров. Пединститут им. В. И. Ленина.	6
СССР, 1968	5840 [4; с.138]	Ленинград. Пединститут им. А. И. Герцена.	7
СССР, 1969	6024 [4; с.142]	Казань. Педагогический институт.	7
СССР, 1969	6534 [4; с.155]	Иваново. Педагогический институт.	8
СССР, 1970	6911 [4; с.164]	Тамбов. Педагогический институт.	8
СССР, 1970	7251 [4; с.171]	Чита. Педагогический институт.	9
СССР, 1972	8009 [4; с.189]	Владимир. Педагогический институт.	9
СССР, 1972	8631 [4; с.203]	Иваново. Педагогический институт.	10
СССР, 1973	9011 [4; с.212]	Авиа. Благовещенск. Педагогический институт.	10
СССР, 1973	9108 [4; с.214]	Московский пединститут им. В. И. Ленина.	11
СССР, 1974	10134 [5; с.22]	Владимир. Педагогический институт.	11
СССР, 1974	10161 [5; с.22]	Рязань. Педагогический институт.	12
СССР, 1975	10442 [5; с.29]	Ульяновск. Педагогический институт.	12
СССР, 1975	10507 [5; с. 30]	Авиа. Южно-Сахалинск. Пединститут.	13
СССР, 1975	11000 [5; с.41]	Орел. Педагогический институт.	13
СССР, 1979	13343 [5; с.93]	Орел. Педагогический институт.	14
СССР, 1980	14390 [5; с.116]	Владимир. Педагогический институт.	14
СССР, 1980	14428 [5; с. 117]	Авиа. Благовещенск. Педагогический институт.	15
СССР, 1980	14734 [5; с.124]	Ульяновск. Педагогический институт.	15
СССР, 1981	в преискуранте не указан	Авиа. Иркутск. Педагогический институт иностранных языков имени Хо Ши Мина.	16
СССР, 1983	16163 [5; с.156]	Ульяновск. Педагогический институт.	16
СССР, 1987	87–380 [3; с.55]	Ульяновск. Педагогический институт им. И. Н. Ульянова	16

На рисунках 1–6 представлены отдельные листы экспоната.



Рис. 1 (лист 2)



Рис. 2 (лист 4)



Рис. 3 (лист 5)



Рис. 4 (лист 6)



Рис. 5 (лист 8)



Рис. 6 (лист 10)

Литература:

1. Влади́нец Н. И., Яко́бс В. А. Большой филателистический словарь / Н. И. Влади́нец, Л. И. Ильичёв, И. Я. Левитас, П. Ф. Мазур, И. Н. Меркулов, И. А. Моросанов, Ю. К. Мякота, С. А. Панасян, Ю. М. Рудников, М. Б. Слуцкий, В. А. Яко́бс; под общ. ред. Н. И. Влади́нца и В. А. Яко́бса. — М.: Радио и связь, 1988. — 320 с.
2. Громов Ю. В. Воспитательный потенциал занятий филателией и возможности его использования в образовательном процессе вуза// «Вестник Орловского государственного университета». Серия: новые гуманитарные исследования. № 3 (23), 2012. С.274–276.
3. Лапкин А. А. Художественные маркированные конверты. Часть V. Книга 2. 1986–1989. — Зеленоград: Издательство «Лица», 2008. 124 с. с ил.
4. Прейскурант розничных цен на коллекционные художественные маркированные конверты СССР 1953–1984 гг./ Том 1. 1953–1973 гг. М.: Издательско-торговый центр «Марка», Министерство связи СССР, 1989. — 224 с.
5. Прейскурант розничных цен на коллекционные художественные маркированные конверты СССР 1953–1984 гг./ Том 1. 1953–1973 гг. М.: Издательско-торговый центр «Марка», Министерство связи СССР, 1989. — 224 с.

## Teaching styles and the role of the teacher in the context of present-day reality

Drozdova Elena Valentinovna, senior teacher;

Murzina Tamara Mikhailovna, senior teacher

Russian Academy of National Economy and Public Administration under the President of the Russian Federation

*This article focuses on the role of the teacher and the styles of teaching which are highly instrumental in guaranteeing the efficiency of teaching practices and building a healthy teacher-student relationship. In the context of present-day reality creating a favorable classroom environment is essential for securing a healthy learning process. To this end, the teacher should be intrinsically aware of their standpoint so that he or she could make an effective use of it with a view to establish a constructive teacher-student partnership, which in turn paves the way for student independence in the future.*

**Keywords:** *teaching style, teacher competences, teacher-student partnership, favorable class environment, learner independence, teacher credibility, student-friendly atmosphere*

Дроздова Елена Валентиновна, старший преподаватель;

Мурзина Тамара Михайловна, старший преподаватель

Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ (г. Москва)

The role of the teacher in present-day reality.

Our present-day reality has imbued teaching practices with new shades. Given the growing tendency towards learner independence in the 21<sup>st</sup> century, the role of the teacher has been changing, along with the teaching format and methods. Students are no longer prepared to unconditionally trust any teacher that comes their way. Teacher credibility has become essential for running a successful class. As it happens, this credibility is unthinkable without a favorable classroom environment and a student-friendly style of teaching.

Jeremy Harmer identifies several possible roles that the teacher could possibly play in a contemporary classroom. Basically, he places teacher roles between two extremes: the teacher as controller, on the one hand, and the teacher as facilitator, on the other [1, p. 236]. Positioned somewhere in the middle are the roles of the teacher as assessor, and the teacher as organizer [1, p. 239].

While there is every ground to agree to the teacher roles suggested by Jeremy Harmer, the requirements imposed by present-day reality have produced yet new functions for the teacher to take on if he or she wants to successfully share their knowledge with the students.

In the conditions of today, a major role to be assumed by any teacher, an English teacher in particular, is that of a partner. Partnership is crucial for building trust, be it between the teacher and the students, or the manager and employees. In turn, trust is indispensable for achieving teacher credibility and creating a student-friendly atmosphere. Thus, the teacher and students become partners in learning and sharing, with either party being fully aware of the benefits of this shared practice.

In addition to being a quality partner, the present-day teacher is expected to be an efficient manager with an appropriate style that matches his or her teaching methods and the class environment. Management styles are commonly described as autocratic, paternalistic, democratic, laissez-faire and chaotic.

The autocratic manager tends to force his will on his subordinates but may on certain occasions allow them some freedom in performing their duties. In this case, the manager could be dubbed a “permissive autocrat” [2]. However, most autocratic managers do not allow for any initiative or a decision-making say and have the sole responsibility of taking solutions without bothering much about the subordinates and their point of view. The autocratic or authoritative management style simply expects all orders to be followed to the letter without question. The result is that staff working under such a manager completely lack motivation [3].

The paternalistic management style is closely related to the autocratic. The paternalistic manager positions himself as a symbolic father-figure who arguably attends to the needs of his employees in order to prop up their morale but reserves the right to ultimate decision-making [2]. Nevertheless, in such a style of working, the suggestions and feedback from the subordinates are taken into consideration and employees feel attached and loyal towards their organization [3].

The democratic management style allows for direct participation in decision-making by subordinates. As suggested by the word “democracy”, this is a two-way management style, which calls for a delegation of duties and good leadership skills. Employees working under a democratic manager may feel more responsibility as they play a more direct role in decision-making [2]. The democratic style ensures effective and healthy communication between management and the employees since the superiors listen to what their subordinates have to say before finalizing on something [3].

In the laissez-faire style of working managers do not contribute much to the organization, the employees take decisions and manage work on their own [3]. The chaotic management approach works along the same lines. It empowers employees to make all of their decisions and assigns senior team members to offer guidance [4]. Even though “chaotic” could hardly be associated with successful business approaches, it has become popular in companies that deal with innovative technology in rapidly developing industries [4].

Similarly, teachers as class managers could be divided along the same lines into autocratic/authoritarian, paternalistic, democratic, laissez-faire, and chaotic. A survey among fellow teachers, which was conducted, by T. M. Murzina and E. V. Drozdova revealed that 90% percent of the respondents demonstrate a clearly democratic approach to dealing with people. The questions in the questionnaire were designed on the pattern of a personality test with a view to bring out the respondent's common reaction to everyday encounters, such as their response to someone saying something wrong or challenging their opinion, or interrupting their conversation, or complimenting them. Only a negligible percentage of those who filled in the questionnaire chose the passive, aggressive, or “can't-care-less” position in handling a dispute or interacting with society.

A two-way democratic approach and trust-based partnership are taking upper hand in the 21st century communication practices. A contemporary classroom can

thus be seen as a miniature illustration of the present-day trends in the society and community as a whole. As teaching styles invariably reflect all these trends and do have a lasting impact on the learners, one look at the class is enough to judge the style of the teacher or understand whether there is an effective teacher-student partnership. A passive class with an overall blank expression or fearful look speaks of an autocratic teacher, whereas an active, friendly and ready-to-cooperate group reflects a democratic environment and a democratic-minded teacher.

Teaching styles are thus as essential and beneficial to the community as the management approaches. Considering that management has become a major area of work in the 21st century office, a contemporary teacher is expected not only to be well-versed in syllabus — he or she is supposed to be equally developed as a personality and advanced as a manager in order to impart the necessary professional, communication and survival skills to the generation to come.

#### References:

1. Harmer J. The Practice of English Language Teaching New Edition, 1991.
2. “Exploring Different Management Styles” (электронный ресурс), <http://www.managerialskills.org/management-styles/>
3. <https://www.managementstudyguide.com/management-style.htm>
4. <https://www.cornerstoneondemand.com/guide-major-styles-management>

## Территория сотрудничества семьи и ДОУ по формированию у детей основ физической культуры и здоровья

Капизова Лариса Григорьевна, инструктор по физической культуре  
МАДОУ г. Ноябрьска «Синеглазка» (ЯНАО, Тюменская обл.)

**Ключевые слова:** *здоровый образ жизни, сотрудничество с семьей, интерактивные формы работы*

Целью сотрудничества семьи и дошкольного учреждения является формирование у подрастающего поколения ответственного отношения к своему здоровью и потребности в здоровом образе жизни. Формирование в детской и семейной среде системы мотивации к активному и здоровому образу жизни, являются занятия физической культурой и спортом, а также совершенствование профессионального мастерства педагогов в условиях интерактивной развивающей среды, посредством активных форм взаимодействия с родителями и со специалистами. Вовлечь родителей и педагогов в коллективную деятельность, развивать умение и желание взаимодействовать друг с другом. Создать благоприятные условия для общения и взаимодействия педагогов.

Проблема здоровья детей дошкольного возраста всегда находилась в центре внимания педагогов, интерес к ней не ослабевает и сегодня, поскольку изменение социальных условий привело не только к пересмотру, но и существен-

ному расхождению взглядов различных социальных институтов на цели и содержание физического и психического развития ребенка дошкольного возраста.

В последние годы заметно возросло количество физически ослабленных детей. Не секрет, что уже при поступлении в детский сад дети дошкольного возраста имеют очень слабое физическое развитие, поскольку испытывают «двигательный дефицит»: дети стали вести малоподвижный образ жизни, практически не играют во дворах в подвижные и спортивные игры, много времени проводят у компьютера, телевизора.

Ухудшение здоровья населения страны и особенно детей становится национальной проблемой. Дошкольный возраст является решающим в формировании фундамента физического и психического здоровья. Ведь именно до 7 лет человек проходит огромный путь развития, не повторяемый на протяжении последующей жизни. Именно в этот период идет интенсивное развитие органов и становление функцио-

нальных систем организма, закладываются основные черты личности, отношение к себе и окружающим. Важно на этом этапе сформировать у детей базу знаний и практических навыков здорового образа жизни, осознанную потребность систематических занятий физической культурой и спортом.

Детский сад и семья — вот две основные социальные структуры, которые главным образом определяют уровень здоровья ребенка. Ни одна, даже самая лучшая физкультурно-оздоровительная программа не сможет дать полноценных результатов, если она не реализуется совместно с семьей, если в ДОО не создано детско-взрослое сообщество (дети — родители — педагоги).

Идея взаимосвязи общественного и семейного воспитания нашла своё отражение в ряде нормативно-правовых документов, где родители являются первыми педагогами своих детей.

Перечислим **основные направления** организации работы дошкольного учреждения с семьей по формированию основ физической культуры и здоровья:

- составление характеристик семей воспитанников (состав родителей, сфера их занятости, образовательный и социальный уровень)
- организация диагностической работы по изучению потребностей семей в здоровом образе жизни;
- использование оптимальных форм и методов в дифференцированной групповой и индивидуальной работы с семьей по формированию системы знаний здорового образа жизни у детей;
- организация психолого-педагогического просвещения родителей;
- создание системы массовых досугово — оздоровительных мероприятий с родителями,
- выявление и использование в практической деятельности позитивного опыта семейного воспитания;
- внедрение в семейное воспитание традиций здорового образа жизни;
- оказание помощи родителям в формировании нравственного образа жизни семьи, диагностике и предупреждении негативных проявлений у детей;
- использование различных форм сотрудничества с родителями-отцами, вовлечение их в совместную с детьми досуговую деятельность, направленную на повышение их авторитета.

Сотрудничество дошкольного учреждения и семьи представляет собой комплекс взаимодействий, взаимоотношений, совместной и индивидуальной деятельности. Единство ДОО и семьи в вопросах сохранения здоровья детей достигается в том случае, если цели и задачи воспитания здорового ребенка хорошо понятны не только педагогам, но и родителям; когда семья знакома с основным содержанием, методами и приемами физкультурно-оздоровительной работы в детском саду, а педагоги используют лучший опыт семейного воспитания.

В дошкольном образовании накоплен обширный опыт сотрудничества с родителями, привлечения их внимания

к жизни ребенка в детском саду с помощью различных форм, методов и приемов работы с родителями.

Я использую оптимальное сочетание форм сложившейся традиционной системы работы с родителями с нетрадиционными формами взаимодействия с семьей, которые основываются на совместной деятельности и обмене опытом, мыслями, чувствами, переживаниями. В практике взаимодействия нашего детского сада и семьи сложились наиболее рациональные формы работы, которые можно поделить, в зависимости от количества участников, на виды: массовые, групповые, индивидуальные.

**Формы работы с родителями по количеству ее участников:**

**Массовые:**

- совместные мероприятия педагогов и родителей: родительские собрания, тренировки в выходные дни, тематические вечера для родителей («Веселые старты», «Вместе весело играть»)
- школа для родителей
- клубы по интересам («Здоровая семья»)
- совместные мероприятия педагогов, родителей и детей
- Дни открытых дверей
- Тематические акции («Здоровый образ жизни», «Лес здоровья»)
- Радиовещание по радиосети дошкольного учреждения: «Здорово здоровым быть!».

**Групповые:**

- КВН, викторины по здоровому образу жизни
- консультации
- совместное творчество
- праздники
- родительские собрания
- выпуск семейных газет, журналов («Журнал для заботливых родителей»)
- концерты (агитбригада «Движение — это здоровье»)
- соревнования
- родительские клубы

**Индивидуальные:**

- беседы
- посещения на дому
- выполнение индивидуальных поручений.

В настоящее время все чаще используются новые, интерактивные формы сотрудничества с родителями, позволяющие вовлечь их в процесс обучения, развития и познания собственного ребенка.

Слово «интерактив» пришло к нам из английского языка от слова «interact», где «inter» — это взаимный, «act» — действовать.

*Интерактивный* — означает способность взаимодействовать или находиться в режиме беседы, диалога с кем-либо (например, компьютером) или кем-либо (например, человеком). Отсюда, интерактивные формы взаимодействия — это, прежде всего, диалог, в ходе которого осуществляется взаимодействие. В новых формах взаимо-

действия с родителями реализуется принцип партнерства, диалога. Заранее спланировать противоречивые точки зрения по вопросам воспитания детей (наказания и поощрения, подготовка к школе). Положительной стороной подобных форм является то, что участникам не навязывается готовая точка зрения, их вынуждают думать, искать собственный выход из сложившейся ситуации.

Интерактивные формы работы с родителями по формированию основ здорового образа жизни у детей старшего дошкольного возраста используемые в ДОУ:

- родительские собрания в нетрадиционных формах (игры, семинары — практикумы, тренинги);
- Дни здоровья и марафоны «Здоровое поколение»;
- туристические походы, спортивные соревнования;
- выставки детских работ;
- «Круглые столы»;
- «Устные журналы» для родителей;
- клубы «Молодая семья»;
- выпуск журнала «Журнал для заботливых родителей»;
- семейные фотовыставки «Наша спортивная семья»;
- выпуски «Полезной книги для родителей», бюллетеней, рекомендаций;
- конкурсы на лучшие семейные проекты, поделки;
- совместные занятия с детьми и родителями на лыжной базе и стадионе;
- мини-турпоходы;
- День открытых дверей «Добро пожаловать в детский сад»;
- родительская гостиная;
- родительская Академия «Здоровье», «Школа здоровья»
- ведение «Дневников здоровья».

Таким образом, взаимодействие семьи и детского сада по формированию у детей старшего дошкольного возраста

основ физической культуры и здоровья — это длительный процесс, долгий и кропотливый труд, требующий от педагогов и родителей терпения, творчества и взаимопонимания. Новые формы взаимодействия с родителями способствуют реализации принципа партнерства, диалога, укреплению общественного согласия, солидарности в вопросах воспитания детей; повышает престиж семьи, отцовства и материнства, сохраняет и укрепляет традиционные семейные ценности.

Разнообразие, интерактивность форм взаимодействия с родителями, позволяют педагогу значительно улучшить отношения с семьями, повысить педагогическую культуру родителей, расширить представления детей по различным образовательным областям. Интерактивные формы взаимодействия родителей и ДОУ означает способность взаимодействия в режиме беседы, диалога. Основные цели интерактивного взаимодействия — обмен опытом, выработка общего мнения, формирование умений, навыков, создание условия для диалога, групповое сплочение, изменение психологической атмосферы, что способствует повышению роли системы общего и дополнительного образования в воспитании детей, а также повышение эффективности деятельности в сфере физической культуры и спорта.

Лучший способ приобщить ребенка к здоровому образу жизни — это показать на собственном примере, как нужно относиться к физкультуре и спорту. Если ребенок видит, что родители испытывают удовольствие от здорового активного досуга, они обязательно будут им подражать. Успех в работе мы определяем через участие всего коллектива педагогов и родителей в поиске новых, эффективных методов и целенаправленной деятельности по оздоровлению себя и детей. Обеспечение высокой степени инициативы и творчества всех субъектов образовательного процесса.

#### Литература:

1. Антипина, Г. А. Новые формы работы с родителями в современном ДОУ / Г. А. Антипова // Воспитатель ДОУ. — 2011. — № 12. — С. 88–94.
2. Борисова, Н. П. Детский сад и родители. Поиск активных форм взаимодействия [Текст] / Борисова Н. П., Занкевич С. Ю. // Дет. сад. управление. — 2007. — № 2. — С. 5–6.
3. Евдокимова, Н. В. Детский сад и семья: методика работы с родителями. / Н. В. Евдокимова. — М.: Мозаика — Синтез, 2007. — 144 с.
4. Никишина И. В. Настольная книга современного педагога.

## Практические вопросы научной стилистики на занятиях в техническом вузе

Каргапольцева Светлана Ивановна, старший преподаватель  
Каршинский инженерно-экономический институт (Узбекистан)

Постоянно совершенствующаяся система образования высшей школы в республике требует широкого внедрения в учебный процесс различных форм, методов и средств активного обучения.

Современный специалист сегодня должен в совершенстве владеть как русским языком, так и другими иностранными языками. Обучение языкам в техническом национальном вузе охватывает большой круг вопросов: изучение природы, проблем экологии, общества и наук, а также истории наук и производства, профессиональных особенностей речи, названий и других аспектов специальности. Использование на занятиях по русскому языку специального научного языкового материала не только повышает интерес к тому, что называют карьерой, но и расширяет представление о будущей жизнедеятельности и сегодняшнем дне, развивает устную и письменную речь, логику мышления, расширяет кругозор.

Практическое изучение русского языка в вузовской аудитории предполагает задания и упражнения по культуре профессиональной речи, дидактические языковые материалы — адаптированные научные и научно-популярные тексты, отрывки из специальных и научных произведений, определяет возможности проведения интегрированных занятий, занятий-бесед, ролевых и деловых игр, творческих конкурсов, закладывает основы дальнейшей научной и профессиональной деятельности.

Обучение студентов научному стилю речи начинается со знакомства с различного рода справочной литературой. Отдельные занятия целесообразно посвятить библиографии. Ознакомить студентов с различными видами энциклопедий, словарей, справочников, чтобы дать необходимые ориентиры в работе с ними.

Материалы научной стилистики усваиваются успешнее при использовании как в аудиторной, так и во внеаудиторной работе русско-узбекских словарей терминов. Использование словаря терминов с переводом на родной язык способствует не только более глубокому пониманию, но и даёт возможность быстрее запомнить те научные термины, которые не переведены на родной язык, но используются в международной терминологии.

Как правило, если в начале изучения научного стиля студенты испытывают большие затруднения в понимании основ научной стилистики, то в процессе работы усваивают термины по значению, различают стили и подстили, отвечают на вопросы по тексту, кратко пересказывают небольшие по объёму тексты, составляют рассказы о своей специальности, используя научную терминологию.

Эту работу можно сопроводить также различными творческими заданиями. Например, преподаватель предлагает студентам прочитать текст «Русский язык — один

из развитых языков мира», в котором говорится о богатстве русского языка на примерах словарей С. И. Ожегова, Д. Н. Ушакова, В. И. Даля. Затем преподаватель даёт задание студентам написать сочинение-рассуждение на одну из тем: «Зачем мы читаем словари?», «Что важного и нужного может сообщить словарь?», «Как рождаются слова?».

Опыт показывает, что студенты, даже слабо успевающие по русскому языку, удовлетворительно справляются с этим заданием, указывая в своих работах на сложность рождения и образования новых слов и приводя в качестве примеров известные им факты из учебных текстов. Более сильные студенты стремятся найти дополнительный материал для своего сочинения.

Знакомство студентов с научным стилем происходит, согласно программе обучения, в конце 1-го курса, то есть тогда, когда уже заложено общее понятие о стилистике русского языка, но ещё нет профессиональных знаний. Конечно, в идеале, было бы лучше отнести обучение научной стилистике к программе 2-го курса, то есть к тому времени, когда студенты могут использовать полученные знания и навыки при написании лабораторных и курсовых работ, при подготовке своих первых научных статей. Однако точки зрения преподавателей и министерства не всегда, к сожалению, совпадают.

Поэтому, в режиме гонки преподаватели-русисты стремятся как можно быстрее вооружить студентов умениями и навыками стилистической работы, научной стилистики языка и особенностям научной речи. Здесь и общие знания о научном стиле и его основных пластах: общеупотребительных словах, общенаучных, терминологических и номенклатурных наименованиях.

Каждый из этих пластов изучается на конкретных примерах, например, при знакомстве с общеупотребительной лексикой студентам предлагается на рассмотрение предложение: «Прибор работает как при высоких, так и при низких температурах». Преподаватель обращает внимание на то, что в этом предложении нет ни одного специального слова, между тем, это научная речь. Почему? А потому, что в любом научном тексте такие слова преобладают и называются они общеупотребительными. Для большей наглядности можно сопоставить научный и художественный тексты.

1. Язык — система звуковых, словарных и грамматических средств, объективирующая работу мышления и являющаяся орудием общения, обмена мыслями и взаимного понимания людей в обществе. (Толковый словарь С. И. Ожегова, 1988 г., Москва)

2. Язык — это удивительное орудие, с помощью которого люди, общаясь между собой, передают друг другу любые мысли. (Л. Успенский)

В первом случае это научный стиль, который определяет понятие, что такое язык. Во втором случае — это не только понятие, но и художественный образ, который даёт автор. И таких примеров можно привести множество.

Формируя понятие о языке общенаучной лексики, подчёркиваем его значение как языка описания научных текстов и явлений. При помощи общенаучных слов описываются явления и процессы в разных областях науки и техники, эти слова закреплены за определёнными понятиями, однако не являются терминами, например: *операция, вопрос, задача, явление, процесс, абстрактность, ускорение, приспособление, аргумент, факт, база* и др.

Так, слово «вопрос» имеет общенаучное значение как «положение, обстоятельство, как предмет изучения и суждения, задача, требующая решения, проблема». Оно используется в разных отраслях науки и в следующих контекстах: *к вопросу валентности; изучить вопрос; узловые вопросы; национальный вопрос; оставить вопрос открытым; вопрос, требующий решения* и др.

При изучении третьего пласта лексики научного стиля — терминологии — обращаем внимание на происхождение слова (впервые появился в Риме, обозначал межевой знак, пограничный камень, позже — конец, граница, ещё позже — срок, период и наконец, в современном значении). Сегодня термином называют предмет, явление или понятие науки. Термины обладают строгим, чётко очерченным значением. Приводим примеры:

*Математика — наука, изучающая величины, количественные отношения, а также пространственные формы.*

*Нефть — минеральное жидкое маслянистое горючее вещество, употребляемое в качестве топлива, а также как сырьё для получения продуктов (керосина, бензина, мазута).*

Можно предложить студентам сопоставить тексты различных стилей, или различных пластов научного стиля. Выделить в них средства языка, присущие каждому из них, морфологические и синтаксические свойства. А можно отредактировать и преобразовать тексты, например: художественный в деловой и наоборот.

Приведённое ниже задание поможет найти в тексте лишние слова и выражения, общие фразы, устранить многословие.

**Задание. Исправьте текст. Исключите из него слова, без которых текст не потеряет основного смысла.**

1. По проекту архитекторов Ф. Багирова и А. Курбаналиева строится монумент в память воинам, павшим Великой Отечественной войне.

2. Метод фотоупругости является весьма эффективным при исследовании динамического напряжённого состояния строительных конструкций.

3. Недаром некоторые учёные читают, что нашу планету правильнее было бы назвать не Земля, а вода, так как около  $\frac{3}{4}$  поверхности планеты покрыты водой.

4. Трудно переоценить влияние, которое оказывает энергетическая сфера на жизнедеятельность населения и национальную безопасность.

5. Отдельные руководители строек ещё не придают этому вопросу особого значения и не ставят перед собой больших задач в этой области.

Чтение и работа с текстами научной направленности всегда предполагает: анализ текста, выделение различных пластов научной лексики, работу с новыми словами и синтаксическими конструкциями, ответы на вопросы по тексту и как результат — краткий пересказ текста своими словами. Именно такой пересказ будет способствовать развитию научной речи студентов.

Большое значение при практическом обучении научному стилю имеют задания, направленные на закрепление умений рассуждать и доказывать. Так, студентам может быть предложено письменное задание, соблюдая требования к композиции данного вида высказывания, используя необходимые грамматические конструкции, обосновать предложенный им тезис. Например:

*1. Одним из важнейших свойств является его способность снижать поступающую на земную поверхность солнечную радиацию.*

*2. Нет воды — нет жизни.*

*3. Бережь книгу — бережь лес.*

*4. Человек землю облагораживает, земля — человека.*

*5. К учебникам надо относиться бережно.*

При подборе тезисов преподавателю следует учитывать возможности студентов, объём изученного ими программного материала по различным предметам, актуальность предлагаемого тезиса.

Работа над доказательством может быть организована и на материале связанных текстов или микротекстов. Предлагаемые микротексты содержат все составляющие текста-рассуждения: тезис, доказательство и вывод. Студентам необходимо их только выделить.

*1. В нашей стране хлебороб — уважаемая профессия. И это понятно: чем больше мы вырастим хлеба, тем богаче и сильнее государство, тем обильнее стол у нашего народа.*

*2. Наша армия никогда ни на кого не нападала. Она была армией-защитницей, армией-освободительницей. Быть солдатом нашей славной армии очень почётно.*

Первоначальный этап работы со специальным языком научного стиля, предназначенного для выражения и передачи научного знания, подготовит студента к восприятию второго этапа, то есть к работе с жанрами научного стиля — статьёй, рефератом, аннотацией, инструкцией и т. д.

В целом же владение основами русской научной стилистики поможет студентам больше узнать о своей профессии и специальности. Чтение и осмысливание учебно-научной литературы будет способствовать подготовке курсовых, лабораторных, самостоятельных и дипломных работ, подготовит будущих специалистов к успешной научной и профессиональной деятельности.

Литература:

1. Солганик Г. Я. Стилистика русского языка. М.: «Дрофа», 2002.
2. Ожегов С. И. под ред. Шведовой Н. Ю. Словарь русского языка. М.: «Русский язык», 1988.
3. Рахманова Ю. К., Каргапольцева С. И., Шодманова Н. И. Учебное пособие по русскому языку для студентов 1 курсов бакалавриата неязыковых вузов инженерно-экономических специальностей. Карши, 2009.

## Структура образовательной деятельности на основе системно-деятельностного подхода

Ковалева Ирина Викторовна, воспитатель;  
Бахтиярова Наталья Николаевна, воспитатель  
МБДОУ детский сад № 10 «Светлячок» г. Старый Оскол (Белгородская обл.)

В основе ФГОС лежит системно-деятельностный подход, который предполагает ориентацию на результаты образования, где развитие личности ребенка основано на усвоение универсальных учебных действий. При таком подходе познание и освоение мира составляет цель и основной результат образования.

Сегодня образование призвано дать ребенку не готовые знания, а знания деятельные, которые могут быть приобретены только в ходе активного взаимодействия с окружающим миром. Любая деятельность дает бесценный опыт и формирует у ребенка важные умения: умение ставить перед собой цель, находить пути ее достижения, умение планировать свою деятельность и реализовывать план, достигать результата, адекватно его оценивать, справляться с возникающими трудностями. Знания, полученные в процессе деятельности, ребенок может потом легко применять на практике, что обеспечит в дальнейшем успешность его обучения в школе.

Цель системно-деятельностного подхода к организации воспитательно-образовательного процесса — воспитание личности ребенка как субъекта жизнедеятельности, т. е. активно участвующего в сознательной деятельности. Он предусматривает развитие умения:

- Ставить цель (например, узнать, почему на лесной поляне исчезли цветы);
- Решать задачи (например, как сберечь лесные цветы, чтобы они не исчезали: сделать запрещающие знаки, не рвать самому цветы в лесу, вырастить цветы в горшке и высадить их на поляну);
- Отвечать за результат (все эти действия помогут сохранить цветы, если о них рассказать другим людям).

При реализации системно-деятельностного подхода учитывается ряд принципов:

*1. Принцип субъективности воспитания* — каждый ребенок участник образовательных отношений, способен планировать действия, выстраивать алгоритм деятельности, оценивать свои действия и поступки.

*2. Принцип учета ведущих видов деятельности и законов их смены в формировании личности ребенка.* В раннем возрасте — это манипуляции с предметами (катится — не катится, звенит — не звенит и т. д.), а в дошкольном возрасте — игра. Дети принимают на себя различную роль и решают возникающие проблемы.

*3. Принцип преодоления зоны ближайшего развития* и организация в ней совместной деятельности детей и взрослых. Ребенок узнает новое, еще не изведенное вместе с педагогом.

*4. Принцип обязательной результативности каждого вида деятельности.* Ребенок должен видеть результаты своей деятельности, уметь применять полученные знания в повседневной жизни.

*5. Принцип высокой мотивированности любых видов деятельности.* У ребенка должен быть мотив к выполнению того или иного действия, он должен знать для чего он это делает.

*6. Принцип обязательной рефлексии любой деятельности.* При подведении итогов рефлексии вопросы педагога не должны быть направлены только на пересказ детьми основных этапов образовательного мероприятия («Где мы были?», «Чем занимались?», «Кто к нам в гости приходил?»). Они должны быть проблемного характера, типа: «Зачем мы это делали?», «Важно ли то, что мы сегодня узнали?», «Для чего вам это пригодится в жизни?», «Какое задание было для вас самым трудным?» «Почему?», «Что вы расскажите родителям о нашей сегодняшней встрече?», «Что нам надо будет сделать в следующий раз?». Так ребенок учится анализировать — что у него получилось, а что можно было сделать по-другому.

*7. Принцип нравственного обогащения* используемых в качестве средства видов деятельности — это воспитательное значение деятельности (оказывая кому-то помощь, мы воспитываем доброту, толерантность) и социально-коммуникативное развитие (умение договариваться, работать в парах и микрогруппах, не мешать друг другу, не перебивать, слушать высказывания товарищей).

8. *Принцип сотрудничества* при организации и управлении различными видами деятельности. Педагог должен уметь, ненавязчиво организовывать и руководить деятельностью детей (находиться рядом, а не «над детьми»).

9. *Принцип активности ребенка в образовательном процессе.* Целенаправленное, активное восприятие детьми изучаемых явлений, их осмыслении, переработке и применении. Вопросы для активизации детей: «А как ты думаешь?», «Что ты можешь предложить?» (обращаясь к ребенку), отмечает конкретные заслуги каждого ребенка.

Суть системно-действенного подхода в образовании: «Расскажи — и я забуду, покажи — и я запомню, дай мне сделать самому — и я пойму».

Структура образовательной деятельности на основе системно — деятельностного подхода

1. *Введение в образовательную ситуацию (организация детей)* Создание психологической направленности на игровую деятельность в соответствии с ситуацией и особенностями возрастной группы. Пример: к детям кто-то приходит в гости, включается аудиозапись птичьих голосов, звуков леса, в группу вносится что-то новое или выносится для привлечения внимания детей. — точка удивления

2. *Создание проблемной ситуации, постановка цели, мотивирование к деятельности*

Чтобы тема деятельности не была навязана детям, воспитатель должен дать возможность детям действовать в хорошо знакомой ситуации, рассказать о его опыте, знаниях, а лишь затем создать проблемную ситуацию (затруднение) которая активизирует детей и вызовет интерес к теме.

Пример: Лунтик любит гулять в лесу. Ребята, а вы любите гулять в лесу? А что вам там нравится? Какие цветы растут? Назови их. А вот Лунтик хотел нарвать цветов, что бы подарить бабе Капе, но на поляне растёт только трава. Куда же исчезли цветы? Мы можем помочь Лунтику? Хотите узнать, куда исчезли цветы? — рефлексивный круг

3. *Проектирование решения проблемной ситуации*

Педагог с помощью подводящего диалога, помогает детям самостоятельно выйти из проблемной ситуации, найти пути её решения.

Пример: Где можно узнать, куда исчезли цветы? Вы можете спросить у взрослых. Спросите у меня. Хотите я познакомлю вас с Красной книгой. (знакомство с новым материалом)

4. *Выполнение действий*

Для решения проблемной ситуации используются дидактический материал, разные формы организации детей.

Пример: организация обсуждения детьми проблемы в микрогруппах: «Что люди могут сделать, чтобы не исчезли цветы, животные, птицы? Что конкретно мы можем для этого сделать?». Выбирают предложенный воспитателем материал, который подходит для решения проблемы, рассказывают, что они обозначают: «Не рвите цветы», «Не топчите цветы», «Не уносите детенышей животных домой».

Также данный этап предусматривает:

— нахождение места «нового» знания в системе представлений ребенка (например: «Мы знаем, что цветы исчезли, потому что люди их рвут, топчут. А этого делать нельзя»); — возможность применения «нового» знания в повседневной жизни (например: «Чтобы Лунтик порадовал бабу Капу, мы нарисуем целую поляну цветов. А знаки мы расставим на нашей экологической тропинке. Пусть все узнают, как надо относиться к природе»); 5. *Подведение итогов, анализ деятельности — рефлексия*

При подведении итогов (рефлексии) вопросы не должны быть направлены только на пересказ этапов мероприятия (Где мы были?, Чем мы занимались?, Кто приходил к нам в гости?)

Они должны быть проблемного характера:

- фиксация движения по содержанию («Что мы сделали? Как мы это сделали? Зачем?»);
- выяснение практического применения нового содержательного шага («Важно ли то, что вы сегодня узнали?», «Для чего это пригодится вам в жизни?»);
- эмоциональную оценку деятельности («У вас было желание помочь Лунтику? Что вы почувствовали, когда узнали, что многие растения занесены в Красную книгу?»);
- рефлексия групповой деятельности («Что вам удалось сделать вместе, в команде? У вас все получилось?»);
- рефлексия собственной деятельности ребенка («А у кого что-то не получилось? Что именно? Как вы думаете, почему?»).

Реализация системно-действенного подхода будет эффективной при создании предметно-развивающей среды, в которой реализуется личностно-ориентированное взаимодействие взрослого и ребенка, созданы условия для диалогического общения, атмосфера доверительности и доброжелательности, учитывается личностный опыт каждого воспитанника, организуется, направляется и стимулируется процесс самопознания и саморазвития. Гармонично выстроенная взрослыми предметно-пространственная среда способствует становлению и развитию деятельности активности ребенка, проявлению любознательности, собственной индивидуальности, накоплению игрового, творческого, исследовательского опыта. Разнообразное наполнение среды пробуждает инициативу, мотивирует к деятельности, дает возможность ребенку самостоятельно организовать процесс познания, получить наглядный результат своей деятельности, сделать его положительным переживанием и личным достижением.

Системно-действенный подход к организации воспитательно-образовательного процесса предполагает использование таких форм взаимодействия взрослого и ребенка в процессе воспитания и образования, которые должны обеспечивать всестороннее развитие ребенка в активной деятельности. Это игровые развивающие ситуации, проблемные ситуации, ситуации морального выбора, игры-

путешествия, игры-эксперименты, творческие игры, познавательно-исследовательская деятельность, проектная деятельность, сочинительская деятельность, коллекционирование, клубы знатоков, викторины, культурно-досуговая деятельность. В моделировании содержания образования в рамках системно-деятельностного подхода принимают участие все педагоги и специалисты дошколь-

ного учреждения: воспитатели, музыкальный руководитель, инструктор по физической культуре, педагог дополнительного образования.

Системно-деятельностный подход позволяет сформировать у дошкольников деятельностные качества, определяющие успешность ребенка на разных этапах обучения и его последующую самореализацию в будущем.

Литература:

1. «Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования» (от 17 октября 2013)
2. «Детство» примерная образовательная программа дошкольного образования (разработана на основе и в соответствии с ФГОС ДО) С — П 2014
3. Асмолов А. Г. Системно-деятельностный подход в разработке стандартов нового поколения / Педагогика М.: 2009.

## Современное дистанционное обучение. Преимущества и недостатки

Кузник Наталия Богдановна, кандидат медицинских наук, доцент, зав. кафедрой;

Гаген Елена Юрьевна, ассистент

Буковинский государственный медицинский университет (г. Черновцы, Украина)

*Статья посвящена исследованию психологических и организационных особенностей дистанционной формы обучения в современных условиях развития образования в университете. Определены психологические особенности студентов, их трудности во время обучения. Также выяснены проблемы, с которыми сталкиваются преподаватели при организации и внедрении дистанционной формы обучения.*

**Ключевые слова:** высшее образование, высшая школа, образовательный процесс, самообразование, психолого-педагогические особенности, личность, студент, преподаватель, дистанционная форма обучения

Одной из современных требований к системе образования — это внимание к индивидуальности студента. Дистанционное образование позволяет студентам в современных социальных и экономических условиях стать широко образованным человеком, способным гибко перестраивать содержание своей деятельности согласно требованиям стремительно развивающейся стоматологии.

Студенты, обучающиеся в системе дистанционного образования, в основном занимаются профессиональным саморазвитием в удобное для них время.

Итак, дистанционное образование можно рассматривать как пространство самоактуализации личности.

Дистанционное обучение в корне отличается от традиционных форм обучения. При рассмотрении дистанционного обучения как деятельности, опосредованной компьютерными технологиями, надо отметить, что она характеризуется рядом психологических особенностей по сравнению с традиционными формами обучения.

Использование компьютерных технологий в дистанционном образовании студентов, позволяет совершенствовать его познавательные процессы. Введение дистанционного образования принципиально меняет ролевые позиции «преподаватель — студент». При традиционной форме обучения преподаватель выступает как интерпретатор знаний. С расширением образовательного пространства функцию

интерпретации знаний возлагает на себя студент, а преподаватель — координатором этих знаний. Он консультирует студентов, направляет работу познавательных процессов студента, то есть берет на себя функции сопровождения профессионального становления студента [1 с.50–53].

Практически во всех развитых странах считают развитие дистанционного образования приоритетным направлением и ежегодно выделяют под эти программы немалые средства. Естественно, что Соединенные Штаты впереди планеты всей. Наверное, потому, что в этой стране объединилось все лучшее именно для развития такого вида образования.

Некоторые эксперты в этой области пророчат дальнейшее доминирование дистанционного образования над традиционными формами обучения и полное вытеснение в будущем последнего. Но, наверное, такого не произойдет, так же как произошло с замещением театров киноиндустрией, телевидением и т. п.

Популярность дистанционного образования растет, так как у него много преимуществ. Во-первых — массовость. Количество лиц, обучающихся по одним и тем же программам в одном и том же университете определяется только характеристиками коммуникационного оборудования. Кстати, именно массовость и общедоступность стали мотивацией для возникновения дистанционного образования.

Второе преимущество дистанционного образования — «скорость».

Третье — это относительная дешевизна получения знаний. В среднем получения диплома западного университета обойдется Вам примерно в десять раз дешевле. Правда еще достаточно мало учебных заведений предлагает дистанционное образование в чистом виде и по всем специальностям. Но к этому все идет.

Так что в целом, основными отличиями и преимуществами дистанционного обучения от традиционных форм обучения есть:

- возможность заниматься в удобное для себя время, в удобном месте и темпе. Нерегламентированный отрезок времени для освоения дисциплины;
- параллельное с профессиональной деятельностью обучение, т. е. без отрыва от производства;
- концентрированное воображение учебной информации и мульти доступ к ней повышает эффективность усвоения материала;
- использование в образовательном процессе новейших достижений информационных и телекоммуникационных технологий учит и работе с ними;
- равные возможности получения образования независимо от места проживания, состояния здоровья, элитарности и материальной обеспеченности обучаемого;
- экспорт и импорт мировых достижений на рынке образовательных услуг;
- дистанционное обучение расширяет и обновляет роль преподавателя, который должен координировать познавательный процесс, постоянно совершенствовать преподаваемые им курсы, повышать творческую активность и квалификацию в соответствии с нововведениями и инновациями;
- положительно влияет дистанционное образование и на студента, повышая его творческий и интеллектуальный потенциал за счет самоорганизации, стремления к знаниям, умение взаимодействовать с компьютерной техникой и самостоятельно принимать ответственные решения.

В комплексе психологических особенностей дистанционного обучения можно выделить несколько групп, требующих особого внимания. Прежде всего, это определение возрастного диапазона студентов, способных к дистанционному обучению и описание психологических характеристик данных студентов [2, с. 30–32].

По нашему мнению, имеющиеся в настоящее время формы дистанционного обучения в наибольшей степени подходят взрослым, получающим дополнительное образование или проходящие переподготовку, но при определенной доработке рабочих программ по содержанию обучения с учетом современных требований также возможно и обучение студентов университета, о чем свидетельствуют результаты нашего исследования.

Становление целостности интеллекта — процесс многолетний и противоречивый. Б. Ананьев отмечал, что ведущую роль в этом процессе играет образование (объем усвоенных знаний, общий уровень информации) и обучение (деятельность по усвоению знаний, умений и навыков). В результате проведенных комплексных исследований Б. Г. Ананьев пришел к важному выводу: в ходе развития взрослого человека растет степень получения знаний.

В зарубежной психологии проблема прерывания традиционного дистанционного обучения признана всеми и изучается достаточно активно. В наибольшей степени влияющим фактором на решение студентов продолжить или прервать дистанционное обучение, оказалась удовлетворенность общением с преподавателем. В исследовании Каскелли, Денехера и Прунелла, было обнаружено, что контакт с преподавателем студентам необходим не только для прояснения непонятных учебных тем, но и для поддержания мотивации к обучению и сотрудничеству с однокурсниками.

Таким образом, не только недостаточное общение с преподавателем влияет на появление желания прервать дистанционное обучение, существенным является ограниченное общение с сокурсниками.

В исследовании Г. Астляйтнера и А. Синдлера, проведенном в 1999 году, было выявлено, что, несмотря на то, что все ученики были довольны содержательным наполнением дистанционного курса, главными недостатками дистанционного обучения они считали недостаток эмоциональных контактов с однокурсниками и невозможность обсудить эмоциональные проблемы.

Так, например, исследования, проведенные в British Open University, позволили определить требования к ученикам и преподавателям: вежливое, уважительное обращение; прозрачная и объективная система оценок и степеней; объяснения и обоснования оценки полученных знаний; понимание студентами значения оценок.

По результатам проведенных исследований, некоторые западные исследователи попытались предложить определенные механизмы решения данной проблемы. Дж. Келлер в 1997 году предложил перестроить процесс обучения с опорой на модель ARCS — Attention — Relevance — Confidence — Satisfaction (внимание, значимость, уверенность, удовлетворенность).

Л. Виссер использовала упрощенную версию модели ARSC, сосредоточив свое внимание не на перестройке процесса преподавания, а на изменении мотивации дистанционно обучающихся. Она разработала программу «мотивационных сообщений», которые рассылались ученикам. В результате данного эксперимента процесс обучения значительно улучшился и получил лучшую эмоциональную оценку [3, с. 7–12].

Безусловно, нам нужно учесть опыт западных и американских ученых.

Но, в ходе исследования, нами определены трудности, с которыми преподаватели сталкиваются в нашем универ-

ситете при внедрении дистанционных курсов или системы дистанционного обучения.

В частности, к ним следует отнести необходимость авторам курсов самостоятельно структурировать учебный материал, неизбежно адаптировав его к требованиям персонального компьютера. Для многих (особенно гуманитариев) этот процесс не очевиден и очень болезненный.

Консерватизм преподавательского состава — не менее трудная организационная проблема, что может привести к фатальным последствиям для внедрения системы дистанционного обучения в рамках учебного заведения.

Стремительное обновление технических возможностей для организации самообразования чрезвычайно актуализирует проблему перехода от спорадического, а иногда и хаотического, использования новейших технических и информационных средств (особенно это касается Интернета) к нормированной, структурно четко построенной и целеустремленной [2, с.33].

**Выводы.** Нами определено, что студенты дистанционной формы обучения испытывают трудности в установлении контакта. Они достоверно хуже оценивают преподавателей по личным и профессиональным качествам. Образ «Я» характеризуется менее положительным отношением к себе, чем во время традиционного обучения в университете.

Итак, студенты дистанционной формы обучения указывали на наличие таких образовательных проблем: 1) не удовлетворена потребность в получении и закреплении знаний по специальности; потребность в более качественной проверке знаний, недостаток оценки в процессе обучения. Недостаток общения с преподавателем. Студенты осознают, что преподаватель важнейший транслятор опыта, без которого невозможна профессиональная социализация; 2) отсутствие творческой самореализации студентов в процессе дистанционного обучения.

#### Литература:

1. Околесов О. П. Системний підхід до побудови електронного курсу для дистанційного навчання // Педагогіка. — 1999. — № 6.
2. Полат Е. С. Петров А. Є. Дистанційне навчання: яким йому бути? // Педагогіка. — 1999. — № 7.
3. Підкасистий П. І. Тищенко О. Б. Комп'ютерні технології в системі дистанційного навчання // Педагогіка. — 2000. — № 5

Итак, по результатам исследования пришли к выводам:

1. Формальный подход к организации и внедрению учебного процесса в системе дистанционного обучения происходит в «зоне актуального развития», что для студентов неоправданно легко и теряет свой развивающий эффект.

2. Создатели «кейсов» не являются значимыми людьми для студентов, находящихся в системе дистанционного обучения.

3. Основной причиной недовольства личности системой дистанционного обучения — это недостаток общения с преподавателем.

4. Личность дистанционной формы обучения испытывает трудности в установлении контакта в контексте образовательной системы; достоверно хуже оценивает преподавателей по личностным и профессиональным качествам; мало заботится о своей будущей профессии, как бы «не видит» себя в ней.

5. Отсутствуют четко выраженные проблемы в общении студентов дистанционной формы обучения

6. Уровень субъективного контроля (внутренней личностной ответственности) студентов дистанционной формы не отличается от студентов традиционной формы обучения в университете.

Итак, основной психологической проблемой дистанционного обучения на сегодняшний день выступает общения или эмоциональное взаимодействие между преподавателем и студентами, а также между самими студентами. Разработка и реализация различных механизмов компенсации социально-эмоциональной неудовлетворенности процессом взаимодействия в системе преподаватель-студент и студент-студент может существенно повысить результативность дистанционного обучения. Этому может способствовать внедрение программ, с помощью которых возможно живое интерактивное общение преподавателя и студента.

## Взгляды исследователей на проблему формирования процессов чтения у детей младшего школьного возраста

Лутченко Ирина Михайловна, студент

Хакасский государственный университет имени Н. Ф. Катанова (г. Абакан)

Чтение представляет собой сложный психофизиологический процесс, в котором во взаимодействующем единстве проявляются акты устной речи (как исходной базы чтения) и письменной речи (как графического выражения устного высказывания).

В. А. Артемов [2], Т. Г. Егоров [5], А. Я. Трошин [11] и др. замечают два главных компонента процесса чтения: техника чтения и понимание прочитанного. Под техникой чтения имеется в виду, во-первых, восприятие графических знаков, во-вторых, произнесение, воспроизведение разнообразных графических комплексов, а под пониманием — осмысление воспроизведенного материала на основе соотнесения с прошлым опытом чтения.

Большая роль в данных научных исследованиях отводится в основном технике чтения, а именно, процессам зрительного восприятия. В трудах В. А. Артемова [2] выделен такой аспект: наша способность воспринимать письменную речь связывается с прямым воздействием ее физических свойств (последовательности букв) на наши органы чувств, протекающее в единстве с воздействием на читателя смыслового содержания письменной речи. Буквы служат как бы пусковым моментом, воздействующим на физиологический процесс возбуждения в наших органах зрения. Этот процесс оканчивается сложными психофизиологическими явлениями в коре головного мозга, функцией которых является психическое явление, восприятие графических символов печатного и письменного текста и мыслительная деятельность чтения. Таким образом, получивший зрительные сигналы читатель, должен суметь преобразовать их в мысли, на основе знания системы значений языка.

Зрительное восприятие чтения берет начало с процесса опознания, т. е. правильного соотнесения данного объекта к какому-либо ранее известному, зафиксированному в памяти классу или категории.

Ученые, изучавшие процесс чтения А. Я. Трошин [11], А. Л. Ярбус [13], выявили, что во время движения глаза по строке, восприятие зрительного сигнала отсутствует, т. е. сам процесс чтения происходит только в момент остановки, фиксации глаза чтения, эта особенность позволяет не смешивать зрительные сигналы. Читающий, по утверждению Б. В. Беляева [3], с отличной ясностью видит три буквы, а остальные, уже все менее и менее отчетливо, и точно по мере увеличения количества воспринимаемых графических сигналов, т. е. по мере того, как увеличивается поле зрения. Под этим термином в психологии мы понимаем то количество букв и слов, которое может воспринимать и опознавать читающий в одну фиксацию.

Н. И. Жинкин [6, 7], А. Н. Соколов [10] разделяют мнение, что механизм чтения связан не только со зрительным

восприятием букв, но и с речедвигательной функцией. Эта функция дает возможность осуществлять контроль за тем, чтобы правильно происходило опознавание зрительных образов, т. е. даже когда чтение идет про себя, у читающего, идут скрытые речедвигательные возбуждения.

Т. Г. Егоров [5] выделяет в своём исследовании несколько ступеней формирования навыка чтения:

- овладение звуко-буквенными обозначениями;
- чтение по слогам;
- стадия становления синтетических приемов чтения;
- стадия синтетического чтения.

*Ступень овладения звуко-буквенными обозначениями*

На стадии овладения звуко-буквенными обозначениями дети могут первично анализировать свою речь, сформулировать несложные предложения, умеют делить слова на слоги и звуки. Букву ребенок сопоставляет с определенным графическим изображением, когда произносит и выделяет звук из речи. Уже потом, в процессе чтения, ребенок производит синтез букв в слоги, а слоги в слова, и делает соотношение прочитанного слова с известным ему словом в устной речи.

В процессе чтения, первоначально, зрительно воспринимаются графические изображения, различаются и распознаются буквы, которые соотносятся с их звуковыми значениями. Отмечаем, что именно буква рассматривается и представляет собой символ, знак, эквивалент речевого звука, но никак не наоборот. Не звук является названием буквы. И потому, многосложный процесс усвоения и понимания звуко-буквенных обозначений всегда берет начало с узнавания именно речевых звуков, с выделения и четкого различения звуков человеческой речи. Только после этого предлагаются буквы, которые являются зрительными графическими изображениями звуков.

Для того, чтобы эффективно и за достаточно короткое время усвоить буквы, вновь обучающимся необходимо иметь достаточно хороший уровень сформированности и развития нижеследующих функций, а именно:

- 1) фонематического восприятия (дифференциации, различения фонем);
- 2) фонематического анализа (возможности выделения звуков из речи);
- 3) зрительного анализа и синтеза (способности определять сходство и различие букв);
- 4) пространственных представлений;
- 5) зрительного мнестиса (возможности запоминания зрительного образа буквы).

На данной стадии темп чтения достаточно медленный, поскольку он зависит, прежде всего, от характера прочи-

тываемых слогов. Так, несложные слоги такие как -ма, —ра читаются достаточно быстро, а слоги со стечением двух и более согласных, например: —ста, —кра —замедляют процесс чтения.

Процесс восприятия и понимания читаемого отмечается определенными особенностями. Важно принимать во внимание, что само осознание читаемого отдалено во времени от зрительного восприятия слова. Понимание слова осуществляется лишь после того, как читаемое слово произнесено вслух. Однако, прочтенное слово не сразу быстро осознается, т. е. происходит соотнесение со знакомым словом в устной речи. И потому, ребенку необходимо часто повторять слово, чтобы он начал узнавать его при чтении.

Отмечаются так же особенности и при чтении предложения. К примеру, чтение каждого слова предложения происходит изолированно, в связи с этим, понимание предложения, и связь отдельных слов в нем может происходить с большим трудом. Практически не применяется смысловая догадка, когда происходит процесс чтения слов и предложений. На этой ступени догадка имеет место лишь при чтении конца слова и определяется не ранее прочитанным, а лишь предыдущей его частью.

#### *Ступень слогового чтения*

На этом этапе узнавание букв и слияние звуков в слоги осуществляется без особых трудностей. Слоги соотносятся с соответствующими звуковыми комплексами в процессе чтения довольно быстро. Единицей чтения, таким образом, является слог.

Темп чтения на этой ступени довольно медленный — в три с половиной раза медленнее, чем на последующих этапах, во 2-м классе. Это объясняется тем, что способ чтения еще является аналитическим, отсутствует синтетическое чтение, целостное восприятие. Ребенок читает слово по слогам, затем объединяет их в слово и лишь потом, осмысливает прочитанное.

Развитие процесса понимания текста еще отстает во времени от развития процесса зрительного восприятия читаемого, следует, так сказать, за процессом восприятия.

Таким образом, на этом этапе еще остаются затруднения в синтезе, объединении слогов в слово, в особенности при чтении длинных и трудных по структуре слов, трудность в установлении грамматических связей между словами в предложении.

#### *Ступень становления синтетических приемов чтения*

Эта ступень является переходной от аналитических к синтетическим приемам чтения. На ней простые и знакомые слова читаются целостно, а слова малознакомые и трудные по своей звуко-слоговой структуре читаются еще по слогам.

Смысловая догадка здесь играет значительную роль. Основываясь на смысл ранее прочитанного и будучи не в состоянии быстро и точно проконтролировать ее с помощью зрительного восприятия, ребенок зачастую заменяет слова, окончания слов, т. е. у него отмечается угадывающее чте-

ние. В следствии угадывания, происходит резкое несоответствие прочитанного с напечатанным, возникает большое количество ошибок. Ошибочность чтения приводит к частым регрессиям, возвращению к ранее прочитанному для исправления, уточнения или контроля. Догадка имеет место в пределах лишь предложения, а не общего содержания текста. Более зрелым на этой стадии является синтез слов в предложении. Возрастает темп чтения.

#### *Ступень синтетического чтения*

Этот этап характеризуется целостными приемами чтения: словами, группами слов. Здесь, чтеца, уже не затрудняет техническая сторона чтения. Главной задачей тут является осмысливание читаемого. Над процессами восприятия преобладают процессы осмысливания содержания. На этой ступени чтец реализовывает не только синтез слов в предложении, как на прошлом этапе, но и синтез фраз в едином контексте. Смысловая догадка обуславливается как содержанием прочитанного предложения, так и смыслом и логикой всего рассказа. Ошибки при чтении на этой ступени редки, так как догадка контролируется сравнительно развитым целостным восприятием. Темп чтения довольно быстрый.

Последующее совершенствование процесса чтения осуществляется в направлении развития беглости и выразительности.

Трудности синтеза слов в предложении и синтеза предложений в тексте все еще имеют место на завершающих ступенях формирования навыка чтения. Восприятие прочитанного осуществляется лишь в том случае, если ребенок знает значение каждого слова, осознает те связи между ними, которые есть в предложении. Выходит, что понимание и осознание прочитанного может быть лишь при достаточном уровне развития лексико-грамматической стороны речи.

Все эти этапы характеризуются своеобразием, качественными особенностями, конкретной психологической структурой, своими трудностями, задачами и приемами овладения. Переход с одной ступени на другую обуславливается особенностями освоения чтецом технической стороной процесса чтения.

Согласно взгляду А. А. Леонтьева [8], техническая сторона процесса чтения обуславливается, первоначально, умением определять прочные звуко-буквенные и буквенно-звуковые соответствия. Так, в работах И. М. Бермана [4], Д. Б. Эльконина [12] упоминается, что в основе механизма узнавания графических сочетаний лежит процесс сличения эталонных зрительно-звуко-моторных образов с графическим образом предъявляемого знака или сочетаний знаков.

Овладение фонетической структурой слова (его фонемным составом, слоговой и акцентно-ритмической структурами), навыками слитного произношения слов и синтагматического членения предложения неразрывно связано с овладением техникой чтения.

Под другой стороной процесса чтения — пониманием или осмыслением имеется в виду один из видов сложной мыслительной деятельности человека, который основывается как на когнитивные, так и на лингвистические умения.

Читающий, здесь, сравнивает значение читаемого со своим опытом, имеющейся информацией и знаниями.

И. М. Берман [4], С. Д. Рубинштейн [9] и др., отмечают, что на начальной ступени обучения чтению еще нет полной связи между пониманием отдельных частей (слов, предложений) и целого текста. Объясняется это в какой-то степени тем, что отец недостаточно владеет техникой чтения и, согласно взгляду Н. И. Жинкина [6], читающий вынужден много внимания уделять процессу чтения слов, что резко ослабляет процесс понимания содержания. В итоге получаются два слабо связанных между собой процесса: понимание слов и понимание текста.

Чтение — это процесс, имеющий много общего с письмом и вместе с тем отличающийся от него во многих положениях. В тот период как письмо идет от представления о подлежащем записи слове, протекает через его звуковой анализ и прекращается перекодированием звуков (фонем) в буквы (графемы), чтение начинается с восприятия комплексов букв, проходит через перекодирование их в звуки и завершается узнаванием значения слова. Как и письмо, чтение — это аналитико-синтетический процесс, включающий и звуковой анализ, и синтез элементов речи.

Особенно четко чтение как аналитико-синтетический процесс проявляется на ранних этапах развития его у ре-

бенка, который анализирует буквы, переводит их в звуки, объединяет в слоги, а из слогов синтезирует слово. На завершающих же этапах формирования чтения процесс носит более сложный характер.

Такое непростое строение процесса чтения приводит к тому, что возможны затруднения на разных его этапах.

Единичные ошибки в процессе чтения могут встречаться даже и у взрослого человека, хорошо владеющего данным навыком, при утомлении, заболевании, в состоянии аффекта. Однако они носят фрагментарный характер, не являются стойкими и исчезают при изменении указанных условий.

Также и у детей на начальных этапах обучения наблюдаются такие же случайные недостатки чтения. По Б. Г. Ананьеву [1] их именуют «ошибками роста». Эти ошибки свидетельствуют о том, что навык чтения еще не сформирован полностью.

Наряду с «ошибками роста», иногда у детей выявляются стойкие повторяющиеся ошибки чтения, которые не преодолеваются по мере развития данного навыка, и их устранение требует длительного коррекционного вмешательства. Возникновение у ребенка подобных ошибок свидетельствует о наличии у него специфического нарушения чтения — дислексии.

#### Литература:

1. Ананьев Б. Г. Анализ трудностей в процессе овладения детьми чтением и письмом / Б. Г. Ананьев // Известия АПН РСФСР. — Вып. 70. — С. 102–148.
2. Артемов В. А. Психология обучения иностранным языкам / В. А. Артемов. — М.: Просвещение, 1969. — 215 с.
3. Беляев Б. В. Очерки по психологии обучения иностранным языкам / Б. В. Беляев. — М.: Просвещение, 1965. — 184 с.
4. Берман И. М. Чтение как речевой процесс и как предмет обучения / И. М. Берман. — Киев, 1977. — С. 9–90.
5. Егоров Т. Г. Психология овладения навыком чтения / Т. Г. Егоров. — М.: Изд-во АПН РСФСР, 1953. — С. 6–41.
6. Жинкин Н. И. Механизмы речи / Н. И. Жинкин. — М., 1958—370 с.
7. Жинкин Н. И. Речь как проводник информации / Н. И. Жинкин. — М.: Наука, 1982. — 156 с.
8. Леонтьев А. А. Предисловие / А. А. Леонтьев // Материалы Всесоюзной научно-практической конференции «Психолого-практические проблемы обучения технике чтения, смысловому восприятию и пониманию текста»: Тез. докл. — М., 1989. — С. 3–10.
9. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. — СПб.: Питер, 2001. — 720 с.
10. Соколов А. Н. Внутренняя речь и мышление / А. Н. Соколов. — М.: Просвещение, 1968. — 248 с.
11. Трошин А. Я. Психологические основы процесса чтения / А. Я. Трошин. — СПб., 1900. — С. 15–27
12. Эльконин Д. Б. Как учить детей читать / Д. Б. Эльконин. — М.: 1991. — 80 с.
13. Ярбус А. Л. Роль движений глаз в процессе чтения / А. Л. Ярбус. — М.: Наука, 1965. — С. 27.

## Проектная деятельность по нравственно-патриотическому воспитанию с изучением истории и традиций родного края

Москалёва Оксана Анатольевна, воспитатель;  
Дунина Ольга Викторовна, воспитатель;  
Сотникова Лидия Ивановна, логопед  
МБДОУ г. Абакана «Центр развития ребёнка — детский сад «Василёк»

*У вас будет все, если вы воспитаете граждан...  
Однако воспитать граждан — дело не одного дня;  
... нужно наставлять их с детского возраста*  
Руссо Ж.

Формирование личности человека и чувство гражданского патриотизма происходит в дошкольном возрасте. Ведь формирование отношения к стране и государству, где живёт человек, начинается с детства. Каждый из нас должен знать историю, традиции, культуру своего народа, родную природу, испытывать чувства сопричастности к своей семье, своему городу, своей стране, к природе родного края, к культурному наследию народа, уважительно относиться к представителям других народов, их традициям и обычаям.

Чтобы сформировать у дошкольников ценностные ориентации, гражданственность, патриотизм и любовь к своей малой и большой Родине педагогами нашей группы был разработан комплексный проект «Моя Родина». Проектный метод позволяет детям усвоить сложный краеведческий материал довольно легко, через совместный поиск решения проблемы, делая познавательный процесс, интересным и мотивационным. Кроме того, проектная деятельность хорошо развивает творческие способности дошкольников и педагогов.

*Гипотеза:* Патриотическое воспитание должно носить комплексный характер, пронизывать все виды деятельности дошкольника, осуществляться в повседневной жизни, на специальных занятиях по ознакомлению с окружающим. Наличие единого образовательного пространства, на наш взгляд, является неременным условием полноценного патриотического воспитания, осуществляемого в системе. Только совместное воздействие таких факторов, как семья, ближайшее окружение, детский сад, объединённых в одну образовательную систему, позволит воспитать у ребёнка чувства гражданственности, патриотизма, толерантного отношения к другим нациям и народам. В противном случае, знания детей останутся путанными, отрывочными, неполными, а чувство любви к Родине — слаборазвитым. В ходе реализации проекта дети получают знания о прекрасных местах, известных всему миру.

*Актуальность:* Мы живем в богатейшей и прекраснейшей Республике Хакасия. И должны помочь детям узнать, чем красива и богата наша Земля. Ведь именно процесс познания своего, родного, близкого связан с обогащением духовного мира ребенка, его личными переживаниями, дающими основу формирования высоких чувств: любви к Родине, готовности встать на защиту Отечества.

*Цель проекта:*

1. Организация эффективной системы работы по формированию у детей старшего дошкольного возраста чувства патриотизма и активной гражданской позиции.
2. Развитие основ начала нравственно-патриотического воспитания через общение к истории родного края, ознакомление с прошлым и настоящим.
3. Развитие способностей к практическому и умственному экспериментированию, речевому планированию, приобщение детей к ценностям здорового образа жизни.

*Задачи комплексного проекта:*

- Дать знания детям о малой Родине: история, символика, достопримечательности, промышленные объекты, их вред и польза, экологическая ситуация в Республике.
- Познакомить с именами тех, кто основал и прославил родной край.
- Расширить знания детей о флоре и фауне родного края.
- Воспитывать любовь к родному городу, республике, умение видеть прекрасное, гордиться им.
- Познакомить с культурой и традициями Хакасии.
- Формировать экологическую культуру у детей и их родителей, желание принимать участие в проведении мероприятий по охране окружающей среды.

*Вид проекта:* познавательный, групповой.

*Участники:* дети старшей группы, родители воспитанников, педагоги группы, специалисты, музыкальный руководитель.

*Срок реализации:* долгосрочный (2015—2017 гг.)

*Основной раздел программы:* познавательное развитие.

Разделы программы, содержание которых включено в проект: Социально-коммуникативное развитие, познавательное развитие, речевое развитие, художественно-эстетическое развитие, физическое развитие; игровая деятельность.

*Основные шаги реализации проекта:*

Совершенствование уровня профессионального мастерства педагога по теме проекта, участие родителей группы в организации работы по проекту, желание поделиться с педагогами и с детьми своими знаниями; расширенное взаимодействие с краеведческим музеем, проведение позна-

вательно-игрового конкурса для взрослых и детей «Моя Родина»

*Направления проектной деятельности:*

*Информационный блок:* Переработка теоретических материалов.

*Технологический блок:*

– Разработка тематических блоков и конспектов Непосредственно Образовательной Деятельности по вариативной программе патриотического воспитания «Мир в твоих руках» (Курганова М. Б., Басманова Г. О., Докунова Ю. А., Великжанина О. Л., 2009), в которую входят три модуля: формирование бережного отношения к природе; формирование бережного и уважительного отношения к себе и окружающим людям; формирование уважительного отношения к людям.

– создание мультимедийных тематических презентаций для использования в Непосредственно Образовательной Деятельности: «Моя малая родина — Хакасия», «Достопримечательности нашего края», «Природа и фауна нашего края (знакомство с «Красной книгой»)», «Художники и поэты Хакасии», «История города», «Никто не забыт, ничто не забыто» и т. д.

*Организационный блок:* Создание предметно-развивающей среды.

Решено было создать уголок русской и хакасской культуры в группе, уголок государственной символики; изготовить и приобрести пособия, художественную литературу, дидактические игры по нравственно — патриотическому воспитанию.

*Уголок национальной культуры включает:* художественную литературу (устное творчество — сказки, потешки, поговорки, загадки) и т. д.; народные игрушки, народные музыкальные инструменты; куклы в национальных костюмах (мужская рубашка и женское платье, шубки, «сигедек», «сикпен», женские платки, декоративные украшения — серьги, наконечники украшений, сумочки, кольца, перстни, браслеты, нагрудное украшение — пого); жилище (юрта — изба); произведения декоративно — прикладного искусства, репродукции картин русских и хакасских художников и т. д.

*Уголок государственной деятельности включает:* символы России и республики Хакасии: герб, флаг; наглядный материал: фотографии, открытки.

*«Игротека»:* Дидактические игры: «Найди флаг», «Разрезная символика» по типу «Пазл» «Выложи национальный узор» (на разных геометрических плоскостях), «Что такое хорошо и что такое плохо?», «Дарю подарки», «Четвёртый лишний», «Кто, где живет?», «Кто охраняет нашу Родину?», «Я и моя семья», «Лабиринты моего города».

Уголок экспериментирования: Природные ресурсы и образцы полезных ископаемых родного края.

*Результат проекта:* Презентация проекта: «Моя Родина»; конкурсы и акции краеведческой тематики, направленные на развитие творческих способностей, любознательности, воспитания любви к малой родине.

Благодаря проектной деятельности по нравственно-патриотическому воспитанию с изучением истории и традиций родного края, мы обеспечили наиболее эффективную работу для реализации задач по воспитанию у детей гражданской позиции в социуме.

Сравнительный анализ мониторинга по нравственно-патриотическому воспитанию к концу подготовительной группы вырос на 70%.

*Основные знания, умения и навыки детей, характеризующие результативность усвоения материала.*

1. Семья, город, республика, страна: ребёнок знает и называет своих ближайших родственников, домашний адрес, название города, республики, страны, столиц Республики Хакасия и России; называет и узнает по иллюстрации достопримечательности города и республики, основные достопримечательности Москвы, зеленые зоны и главные улицы родного города.

2. Государственная символика: знает и узнает флаг, герб России и Хакасии, гимн России.

3. Культура и традиции народа: называет государственные и народные праздники, знает основные традиции и обычаи их празднования; узнает и называет народные промыслы, костюм, предметы быта, обрядовую кухню, орудия труда; использует в речи малые фольклорные формы, узнает народную музыку, знает народные песни, играет в народные игры.

4. Природа родного края и страны: называет природные богатства республики Хакасия и России, знает и сравнивает природно-климатические зоны России, условия жизни в них, растения и животных этих зон.

У родителей возрос интерес к мероприятиям, проводимым в группе, и в детском саду (конкурсы, спортивные соревнования, дни открытых дверей, походы по родному краю), а также количественный состав их участников.

Повысился интерес педагогического коллектива к краеведческому материалу как образовательному и воспитательному источнику. Обогатился опыт использования краеведческого содержания в воспитательно-образовательном процессе. Педагогами приобретен новый опыт проведения занятий на основе краеведческого материала.

Повысился интерес педагогического коллектива к краеведческому материалу как образовательному и воспитательному источнику. Обогатился опыт использования краеведческого содержания в воспитательно-образовательном процессе. Педагогами приобретен новый опыт проведения занятий на основе краеведческого материала.

#### Литература:

1. Доможакова Т. И. «Воспитание патриотизма у детей старшего дошкольного возраста». Управление ДОУ 2006 № 8.
2. Евдокимова Е. С. «Проектирование модели гражданского воспитания в ДОУ». Управление ДОУ 2002 № 6.
3. Маханева М. Д. «Нравственно-патриотическое воспитание дошкольников». Управление ДОУ 2005 № 1.
4. Штанько И. В. «Проектная деятельность с детьми старшего дошкольного возраста». Управление ДОУ 2004 № 4.

## Teacher competences and roles as part and parcel of project-based teaching and teacher efficiency

Murzina Tamara Mikhailovna, senior teacher

Russian Academy of National Economy and Public Administration under the President of the Russian Federation

Seleznyova Svetlana Vasilievna, candidate for master's degree;

Andreevskikh Anastasia Aleksandrovna, candidate for master's degree

Moscow city teacher training university

*This article focuses on the basic characteristics of a contemporary teacher, the essential components of teacher competence, and the role of various kinds of projects in present-day teaching practices. Project-based teaching constitutes a significant part of modern teaching methods — it contributes to the effectiveness of teaching as such, promotes a healthy teacher-student relationship and creates a favorable classroom environment thereby securing a healthy learning process with tangible results.*

**Keywords:** teacher competences, teacher roles, project-based teaching, project competence, teacher-student partnership, teacher-teacher partnership, creative-thinking environment, learner independence, healthy learning, tangible results

Teacher competence is crucial for successful teaching. In the context of present-day trends the teacher is required to demonstrate not only high professionalism, profound knowledge, extensive experience but also a flexible mind and a high degree of creativity. Given that the 21st century format makes it imperative that young graduates are well-versed in the so-called Four Cs — Communication, Cooperation, Creativity and Critical Thinking — the teacher is expected to possess the relevant characteristics and master the corresponding roles, particularly for project-based teaching, which is acquiring an ever greater popularity nowadays.

Some of these characteristics were highlighted by Y. M. Kuzminov, V. L. Matrosov, V. D. Shadrikov as the essential elements of teacher competence in project-based teaching.

Kuzminov, Matrosov and Shadrikov single out the managerial, emotional and creative components of teacher efficiency for the successful management and implementation of projects in compliance with the age groups, personal characteristics and individual interests of the students [1]. These components in turn fall into a number of competences.

The managerial component of project competence incorporates the ability of the teacher to set realistic goals, select the right ways to achieve them and coordinate efforts in seeing the set objectives through; the ability to organize groupwork, cooperate with the class, effectively distribute assignments and skillfully delegate duties and share responsibilities; the ability to monitor and oversee projects; and the ability to foresee and prevent the undesirable outcomes and to analyze and estimate progress.

The emotional component encompasses such characteristics of the teacher as personal motivation and positive interest; emotional stability and a decent level of stress-resistance; evaluation capacity in order to be able to assess student performance on the bias-free basis; personal involvement in pursuing project objectives; empathy, democracy and tactfulness in communication with the class;

reflexive potential; and the ability to make a good use of the teacher's own resources.

In addition to the above-mentioned features, the emotional component of project competence comprises communication skills, including the ability to practice individual approach in teaching; the ability to settle conflict; public speaking and public presentation skills; strategic planning ability; the ability to establish an effective interaction with the class and productive groupwork; the ability to pronounce a fair, unbiased judgement of class progress.

The creative component of project competence provides for the teacher's ability to demonstrate unconventional, flexible and critical thinking; the ability to show resourcefulness in addressing the set agenda; and the ability to produce original solutions while maintaining a sense of novelty, a quick response to discord, a potential for handling stereotypes and managing risks.

Overall, the above competences are indispensable if the teacher is set on creating a foundation for successful project-based teaching, which involves cultivating knowledge of the subject through encouraging students to contribute to the learning process in a variety of artistic ways.

Types of projects and their present-day relevance

A project is a secure way to encourage student learning and stimulate their resource potential into a better output. While motivating students to learn and share, it can also serve as an effective tool to guarantee quality speaking in front of an audience. Jeremy Harmer suggests involving students into two kinds of projects: question-based research projects and socially meaningful out-of-class surveys which would be beneficial to both the students and the community at large.

Jeremy Harmer defines projects as “longer pieces of work which involve investigation and reporting” [3, p.147]. These so-called “longer pieces of work” fall into several types depending on their ultimate goal: construction or engineering projects, where students build something to demonstrate how it works; experimental/research/measure ment projects where students design an experiment to study

a particular phenomenon; and search and find projects where students select a topic for research and then summarize their findings [2].

According to Jeremy Harmer, projects tend to "achieve a real communicative purpose" by involving students in "a wide range of interactions both written and spoken" [3, p.149]. Students are thus inspired to practice skills that promote learner independence and are bound to acquire a particular significance in years to come.

Teaching scholars, including Jeremy Harmer, focus on socially oriented projects. Even though the significance of such projects cannot be overestimated, lower-profile, classroom projects are equally encouraging and valuable. As established by T. M. Murzina in the course of monitoring students' project presentation performance, an overwhelming majority of first-year, second-year, third-year and fourth-year students found this kind of activity rewarding, effective and highly motivating. Projects have empowered students with new knowledge, helped them to do away with their weak points and other anxieties and have proved highly instrumental in enhancing fluency of speech, achieving grammatical accuracy and obtaining a clear view of their overall performance. Given that they were not interrupted while delivering their presentations, the students were able to identify their mistakes and assess themselves and their peers in a realistic, bias-free way.

Thus, along with the other equally meaningful components of the teaching process, projects are becoming a powerful driving force to motivate students into better performance thereby creating the necessary framework for their professional development in later years.

#### Teacher roles for effective project-based teaching

Both teacher characteristics and teacher roles are vital for project presentation success. Given the growing tendency towards learner independence in the 21<sup>st</sup> century, the role of the teacher has been changing, along with the teaching format and methods. Students are no longer prepared to unconditionally trust any teacher that comes their way. As stated by speakers at the recent Macmillan Conference "ELT Upgrade: practices and innovations" [4], teacher's credibility, teacher-student relationship and peer teaching have become key practices to make language teaching tangible.

Jeremy Harmer identifies several possible roles that the teacher could possibly play in contemporary classroom to ensure effective project teaching. Basically, he places teacher roles between two extremes: the teacher as controller, on the one hand, and the teacher as facilitator, on the other [3, p.236]. Positioned somewhere in the middle are the roles of the teacher as assessor, and the teacher as organizer [3, p.239].

Teachers assume a wide range of other roles to guarantee the success of student performance in a creative-thinking environment. Whether these roles are assigned formally, or shared informally, they are designed to enhance the entire class capacity to improve. Teachers can lead in a variety of ways: they could act as resource providers, instruction

specialists, curriculum managers, classroom supporters, learning facilitators, mentors, and learners.

As resource providers teachers assist with sharing instructional resources. These might include Web sites, instruction materials, readings, or other resources to share with the students. They might also share such professional resources as articles, books, lesson or unit plans, and assessment tools. Sharing is essential for establishing effective and teacher-teacher and teacher-student partnership.

In the capacity of instruction specialists teachers implement and share effective teaching strategies. This includes ideas for differentiating instruction or planning lessons in partnership with students or fellow teachers. Instruction specialists study research-based classroom strategies [6]; explore which instructional methodologies are appropriate for the class; and share findings with students and colleagues.

Teachers as curriculum specialists demonstrate understanding of content standards, how various components of the syllabus link together, and how to use these components while planning instruction and assessment for ensuring consistent syllabus implementation throughout a learning program. Curriculum specialists follow the adopted curriculum, use common pacing charts and develop shared assessments.

Acting as classroom supporters teachers work inside classrooms to promote new ideas, often by demonstrating a lesson, co-teaching, or observing and giving feedback.

Being learning facilitators, teachers pursue professional learning opportunities where they learn with and from one another and focus on what improves student learning. Their professional learning thus becomes more relevant, being focused on classroom work and aligned to fill the gaps in student learning.

Serving as mentors, teachers become role models for their younger colleagues and for students. Being a mentor takes a great deal of time and expertise and makes a significant contribution to the development of a new professional.

Among the most important roles teachers assume is that of a learner. Learners model continual improvement, demonstrate lifelong learning, and use what they learn to help all students achieve. An essential characteristic of a good learner is that they learn from any studyworthy experience, even if it comes from the younger generation, who happen to be much more knowledgeable in areas which are beyond the teacher. Sharing experience is vital for present-day learning and skills development.

The above-mentioned roles are all intrinsic of project-based teaching and project competence. Provided the teacher can effectively switch from one role to another depending on the situation, a project will go off smoothly and will invariably strike success. Teachers pursue these roles in multiple, sometimes overlapping, ways. Some roles are formal with designated responsibilities. Others are more informal ones which emerge as teachers interact with their peers. The variety of roles ensures that teachers can find ways to lead class work

in a manner that matches their talents and interests. Whatever roles they choose to assume, teachers shape the culture of their classrooms, improve student learning, and influence overall teaching practices amidst their peers.

#### References:

1. Профессиональный стандарт педагогической деятельности / под ред. Я. И. Кузьминова, Л. В. Матросова, В. Д. Шадрикова // Вестник образования. 2007. № 7. С. 25–33.
2. <http://www2.gsu.edu/~mstjrh/projectbased.html>
3. Harmer, J. The Practice of English Language Teaching New Edition, 1991.
4. <http://www.macmillan.ru/events/detail.php? ID=217446>
5. <http://www.ascd.org>
6. Larner, M. (2004). Pathways: Charting a course for professional learning. Portsmouth, NH: Heinemann.

## Воспитание гражданско-патриотических чувств у дошкольников посредством ознакомления с историко-культурными особенностями родного города

Пантыкина Вера Митрофановна, воспитатель;

Котенева Татьяна Васильевна, воспитатель;

Мишукова Светлана Васильевна, воспитатель;

Болданова Нэля Алексеевна, воспитатель

МБДОУ Детский сад № 33 «Снежанка» г. Старый Оскол (Белгородская обл.)

*Патриотизм — это не доблесть, и не профессия. Это естественное человеческое чувство. Оно многогранно по содержанию. Это и любовь, и патриотические чувства.*

С самого рождения ребёнок является исследователем этого мира, который его окружает. Используя эту особенность, мы стараемся обогатить родным местом, и гордость за свой народ.

Ключевые понятия: история, родной город, Родина, ветераны, её нужным материалом, применяя различные методы и приёмы. Воспитательно-образовательная работа направлена на формирование у детей образа героя, защитника своего государства, привитие любви к родному краю и отечеству, воспитание чувства гордости за историю становления страны и потребности защищать Родину. Работа по данному направлению представлена, как интеграция различных видов детской деятельности: ролевые игры, продуктивная деятельность, познавательная-конструктивная, ознакомление с художественной литературой и другое.

Уже с младшей группы мы начинаем рассказывать детям о родном крае — малой родине. Затем, чем старше становятся дети, тем шире тематика. Мы даём доступные пониманию дошкольников представления о государственных праздниках, о России, как огромной многонациональной стране, о её флаге, гимне, гербе, столице нашего государства — Москве, воспитываем уважительное отношение к защитникам Отечества, к памяти павших за Родину, приучаем возлагать цветы к памятникам.

С чего начинается Родина? С любви к родной улице, родному краю, где родился и вырос. Нашему городу Старому Осколу в 2011 году присвоено звание «Город воинской славы». Его биография развивалась довольно бурно и вписана в историю нашей страны рядом славных страниц. Это

благодатный материал и хорошая основа для воспитания у детей патриотических чувств, любви к родному краю. Он становится ещё ближе и роднее, если узнаешь его историю.

В непосредственно образовательной деятельности и в повседневной жизни для знакомства с героическим прошлым нашего города мы используем разнообразные формы работы: рассказы, беседы, чтение произведений, рассматривание иллюстраций, фотографий. Наилучшим способом накопления у детей первичных представлений о родном городе, его улицах, парках, площадях являются экскурсии, целевые прогулки, наблюдения.

Проводя целевые прогулки по улицам праздничного города, мы обращаем внимание детей на то, как старооскольцы готовятся встретить День города, День Победы, День освобождения Старого Оскола от фашистских захватчиков и другие праздники. Рассматриваем украшенные флагами здания, любимся красотой празднично украшенного города. Мы помогаем ребятам понять увиденное, стараемся вызвать интерес.

В нашем детском саду есть замечательная традиция: каждый год в канун Дня Победы с детьми ходим к мемориальному комплексу в Атаманском лесу возлагать цветы погибшим воинам. В момент возложения цветов ребят охватывает волнение, любопытство. Они видят, что сюда приезжают люди из других городов почтить память павших и возложить цветы. Мысль о том, что родной город дорог и интересен всем, что со всех уголков нашей страны приезжают поклониться погибшим, рождает гордость за свой родной город, понимание связи со всей большой страной.

У Мемориала мы беседуем с детьми, побуждаем их делать выводы и заключения о том, что они узнали, давать нравственные оценки событиям, о которых шла речь. Все дети стремятся отвечать на вопросы, дополняют ответы сверстников, а также у мемориала они читают подготовленные заранее стихи на военную тему.

После таких экскурсий все делятся впечатлениями между собой, занимательно рассказывают детям о том, как воевали. Ребята с большим интересом слушают их рассказы, задают много вопросов, и ни один не остаётся без ответа. В свою очередь они поют для них песни, читают стихи, вручают цветы, поздравляют таким образом с праздником Победы.

Ко дню Защитника Отечества совместно с инструктором по физической культуре и музыкальным руководителем ежегодно проводим развлечения, в ходе которых мальчики соревнуются с папами. Это вызывает у детей радостное настроение, много положительных эмоций.

Всю работу по ознакомлению дошкольников с историей родного города проводим в тесном контакте с родителями,

организовывая родительские собрания, беседы, консультации, в ходе которых советуем им рассказать об истории города, старинных зданиях, побывать у памятников, познакомиться с другими достопримечательностями, посетить краеведческий и художественный музеи. Ко Дню освобождения Старого Оскола от немецко-фашистских захватчиков мы организовываем выставку рисунков родителей совместно с детьми. Ко Дню Защитника Отечества — выставку фотографий на тему «Мой папа в Армии служил». Подготовка и проведение праздников и развлечений, посвящённых Дням воинской славы, оказывает наибольшее влияние на патриотическое воспитание детей.

У Старого Оскола славное прошлое и большое будущее. И наша задача — сделать всё, чтобы дети не только знали, умели ценить историю родного города, но и стремились в будущем приумножить его славу, сделать его более современным и красивым для людей, живущих в нём. рассказывают об увиденном родителям. Также вошло в традицию в канун Дня Победы приглашать в детский сад ветеранов ВОВ. Они очень

#### Литература

1. Зацепина М. Б. «Дни воинской славы». М.: Мозаика — Синтез, 2010.
2. Комратова Н. Г., Грибанова Л. В. «Патриотическое воспитание детей 6—7 лет». М., 2007.
3. Маханева М. Д. Нравственно-патриотическое воспитание дошкольников. — М.: ТЦ Сфера, 2009.
4. Мулько И. Ф. Социально-нравственное воспитание детей 5—7 лет, творческий центр, Москва, 2004.

## Игровое обучение как средство оптимизации учебного процесса в средней школе

Потопахина Оксана Тулегеновна, учитель английского языка  
 MAOU Тисульская СОШ № 1 (Кемеровская обл.)

**Ц**ели: 1. Раскрыть роль и значение игрового обучения как средства оптимизации учебного процесса.

2. Поделиться скромным опытом использования игровых технологий на уроках английского языка.

Актуальность данной темы возникла из нынешних условий и обстоятельств работы учителя иностранных языков, а так же из того социального заказа, который ставят перед современной школой государство и общество.

Каждому учителю иностранного языка хочется сделать свои уроки интересными и увлекательными, заинтересовать детей языком, развивать их познавательный интерес и творчество, мыслительную деятельность.

С сожалением приходится констатировать, что традиционная классно-урочная организация обучения не соответствует государственной политике и направлениям модернизации российского образования. Причина банальна:

она несет на себе печать монотонности и однообразия, и это снижает мотивацию к учению у школьников.

Ежедневно на уроках повторяется одно и то же: проверка домашнего задания, опрос, объяснение нового учебного материала и серия упражнений по его отработке, часто носящих фронтальный характер. Между тем переломить ситуацию можно и нужно. Ведь всем известно, что легче всего поддается запоминанию то, что интересно, а интересным бывает то, что увлекает, не вызывает скуки.

Лучший способ сделать уроки интересными — активно использовать игровые упражнения и задания.

Игра — это огромный стимул в достижении успеха там, где порой оказываются неэффективными многочисленные традиционные упражнения, потому, что игра — это наиболее освоенное детьми и подростками поле деятельности.

Как точно выразился известный русский педагог С. Т. Шацкий «Игра ребенка — это жизненная лаборатория»

Другой известный психолог Л. Г. Выготский, рассматривая роль игры в психическом развитии ребенка, отмечал, что в связи с переходом в школу игра не только не исчезает, но, наоборот, «она пропитывает собой всю деятельность ученика». «В школьном возрасте, — писал он, — игра не умирает, а проникает в отношение к действительности. Она имеет свое внутреннее продолжение в школьном обучении и труде»

Игра, учение, труд — вот три основных вида деятельности человека. Игра готовит ребенка и к учению, и к труду, при этом сама игра всегда — немного учение и немного труд.

С чего начинается изучение иностранного языка? С самых простых слов и фраз и, конечно, с алфавита. «Как тебя зовут?», «Сколько тебе лет?». Две фразы, но уже можно петь популярную в Англии песенку «A girl from London». Запомнить же буквы и некоторые слова, которые начинаются с этих букв, помогут разнообразные рифмовки.

Часто можно слышать: «Учитель на уроке должен быть актером!» А дети — не должны? Им больше взрослых хочется участвовать в спектакле. А если этот спектакль разыгрывается на английском языке, то восторгу детворы нет предела.

Песни и стихи помогают в ненавязчивой форме расширить словарный запас, выучить словосочетания, запомнить фразы, которые в дальнейшем могут быть использованы в речи.

Как порой трудно бывает запомнить написание слов, особенно если они пишутся не по правилам! А во время игры — соревнования это происходит с минимальными ответственными издержками.

Изучение иностранного языка — праздник. Этот праздник можно устроить самим, не дожидаясь «красных дат» календаря. Праздник — потому что выучили буквы, праздник — потому, что знаем названия животных, цветов и т. д.

Можно выучить стихи и создать собственную книжку с картинками — иллюстрациями. «У кого лучше?». Стихи про буквы, песенки про алфавит, про девочку из Лондона, выставка книжек — картинок — и можно порадовать мам, пап и других гостей своими первыми успехами в английском языке, уже через месяц после начала изучения иностранного языка.

Чтобы конкретизировать сказанное, предлагаю несколько игровых сюжетов по разделам.

#### Грамматические игры

Данные игры рассчитаны для детей младшего школьного и среднего возраста и позволяют в увлекательной и интересной форме научить учащихся использовать различные грамматические структуры в ситуациях общения.

Данные игры могут быть использованы на любом этапе освоения грамматического материала и в классах с различным уровнем подготовки.

«Have you got a Pet?»

Цель — тренировать учащихся в употреблении структуры «Have you got a Pet?» — общих вопросов — лексики по теме «Animals»

Время 5—7 минут.

На столе расположены игрушки — животные. Каждый учащийся выберет себе любимца и спрячет его за спиной. Ведущий выходит к доске и начинает задавать вопросы (по одному вопросу каждому ученику): «Have you got a Pet?», «Is your Pet a duck?».

Если ведущий не угадал, какую игрушку держит за спиной ученик, последний отвечает «No, it is not». Если ведущий правильно назвал игрушку, он получает ответ: «Yes, it is». Место ведущего занимает ученик, чью игрушку угадал ведущий.

Вариант 1.

На столе учителя разложены игрушки. Учитель предлагает внимательно посмотреть на них и запомнить. Предварительно можно повторить названия животных по-английски. Затем ученики отворачиваются, а ведущий берет со стола одну из игрушек и прячет ее за спиной. Оставшиеся на столе игрушки закрываются бумагой. Ученики поворачиваются и задают вопросы: «Have you got a rabbit?» — «No, I haven't» и «Have you got a cat?» — «No, I haven't».

Игра продолжается до тех пор, пока кто-то из учеников не назовет спрашиваемую игрушку, он и занимает место ведущего.

Лексико-орфографические игры.

Игры, представленные в данном разделе, фокусируют внимание учащихся на словах. При введении и закреплении английского алфавита целесообразно использовать игры с буквами и словами. Такие игры как «Лесенка», «Кто быстрее» прекрасно тренируют память и активизируют речевое мышление.

Используя игру лексического характера при введении и закреплении нового лексического материала, учитель решает не только задачу механического запоминания слов учащимися, но и развивает речевую реакцию, в увлекательной форме тренирует учащихся в ситуациях, приближенных к естественной обстановке.

Игры с буквами и словами

«What do you do every morning?»

Цель: тренировать учащихся в употреблении любой модели: вопрос-ответ. Учитель (или водящий) бросает мяч одному из учеников и спрашивает: «What do you do every morning?», тот должен быстро ответить на вопрос и бросить мяч обратно. Учитель бросает мяч другому ученику, давая тот же самый вопрос.

Ответы не должны повторяться. Тот, кто ответил на вопрос, выбывает из игры.

Вариант 2.

Каждый ученик получает куклу и придумывает ей распорядок дня. Затем учитель бросает мяч одному из играющих и спрашивает: «What does Kate do every morning?» Далее игра проводится как и в первом варианте.

В старших классах игры имеют свою специфику. Главная проблема заключается в том, чтобы разговорить учащихся.

Разумеется, намного проще воздействовать на обучаемых окриком: «Делай, как я!», «Повторяй за мной», но будет ли эффект от такого рода воздействия — вот вопрос. Если и будет, то вряд ли положительный.

Гораздо сложнее, но зато полезнее, создать такую ситуацию, при которой ученик взял бы на себя чужую реальную роль и придумал для нее текст.

В этом плане хотелось бы признать исключительное значение игр-импровизаций. Сущность их заключается в том, что действующие лица знают основной стержень игры, характер своей роли. Сама же игра разворачивается в импровизации.

Вот фрагмент урока в 9 классе по теме: «Профессии»

Учащейся предлагается примерить на себя роль стюардессы.

Вы — стюардесса на международной авиалинии «Москва — Лондон»

Вы приветствуете пассажиров на борту своего лайнера.

«Dear Ladies and gentlemen!», «We welcome you on the board of our plane» или «We are glad to greet on the board of our plane». Вы просите пассажиров пристегнуть ремни и приготовиться к полету.

«I am asking you to fasten your belts and be ready for the flight»

Во время полета вы ходите по проходу и предлагаете пассажирам конфеты.

«Sweets, madam! Help yourself!»

Каждый пассажир (ученик) берет по конфете и задает стюардессе вопрос, на который она должна ответить.

— Сколько продлится полет? «How long is our flight?»

— Где мы сейчас летим? «Where are we flying?»

— Вы замужем? «Are you married?»

Самолет совершил посадку. Вы прощаетесь с пассажирами и желаете им всего доброго. «Good-bye, dear ladies and gentlemen! Good luck!»

Убежден, такого рода игры, проводящиеся по принципу «как можно меньше зрителей, как можно больше участников» позволяют поддерживать работоспособность каждого ученика в течение урока, снимают утомляемость, восполняют дефицит общения на иностранном языке.

При подготовке игры неизбежно встает вопрос: «Что делать с учащимися, которые в силу низкого уровня знаний, стесняются принимать участие в игре?». Им необходимо давать послабление — заранее знакомить с вопросами, которые им будут заданы в игре.

#### Литература:

1. Аникеева Н. И. «Воспитание игрой». — М.: Просвещение, 1987.
2. Шацкий С. Т. Педагогические сочинения в 4-х томах: т. 2. М., 1964.
3. Выготский Л. С. Игра и ее роль в психическом развитии / Русский язык за рубежом. / 1986, № 5.
4. Газман О. С., Харитонов Н. Е. В школу с игрой: Книга для учителя. М.: Просвещение, 1991.
5. Матеевская Е. И. Речевая игра на занятиях иностранным языком. М.: Просвещение, 1988.

Следует ли выставлять плохие оценки за пассивность или неверные высказывания в ходе игры?

Думается, нет. Ведь смысл игры в раскрепощении способностей ребенка, а не в закрытии их. Кто больше говорит на уроке (пусть неправильно!), тот больше учится. Я вижу глубокий смысл в системе оценивания успеваемости и поведения учащихся, которая описана в книге Дж. К. Роулин «Гарри Поттер». Там, в школе чародейства и мастерства Хогвартсе, положительная или отрицательная оценка достижения или проступка каждого ученика приносила поощрительные или штрафные очки всему факультету.

В результате воспитанники школы приучались к синтезу индивидуального и коллективного творчества, который выражался в двух пунктах

1) осваивать знания, навыки и способы действия вместе,

2) демонстрировать результаты учебной работы самостоятельно.

При такой системе оценивания знаний, умении, навыках, дух коллективизма, дух соревнования, побуждает в полную силу трудиться всех, включая даже тех, кто не хочет трудиться.

В заключении еще раз хочется сказать об актуальности заявленной темы. Сегодня трудно найти человека, оспаривающего необходимость владения иностранным языком. Расширяется международное сотрудничество, улучшаются деловые контакты в области внешних экономических и культурных связей, значительно увеличивается возможность общения с нашими зарубежными друзьями.

Поэтому значение иностранного языка для человека, мечтающего сделать успешную карьеру, бесспорно, велико. В изменившейся обстановке, как никогда ранее, востребованы новые методы и технологии, позволяющие эффективно и в короткий срок овладеть умениями и навыками иноязычного общения.

Центральное место среди них занимает игра. Игра позволяет легко и непринужденно погрузить ребенка в иноязычную среду, раскрыть его творческие способности. Она пробуждает у учащихся интерес к предмету, развивает речь и коммуникативные навыки, способствует самореализации обучающихся, учит преодолевать трудности.

Практика, жизненный опыт свидетельствуют — люди, прошедшие в школьном детстве через дидактические игры, более подготовлены к творческой деятельности, гибкому и вместе с тем целенаправленному общению и поведению.

А это означает, что будущее преподавание иностранных языков — за игрой!

6. Стронин М. Ф. Обучаемые игры (из опыта работы). М.: Просвещение, 1981.
7. Коньшева А. В. Современные методы обучения. Минск: «Тетрасистемс», 2007.
8. Настольная книга преподавателя иностранного языка. Справочное пособие. Минск: «Высшая школа», 1997.

## Учебный проект как средство достижения профессионального успеха

Рахманова Юлдуз Кахрамоновна, старший преподаватель  
Каршинский инженерно-экономический институт (Узбекистан)

*Статья посвящена вопросам методики обучения русскому языку в технических вузах Узбекистана, в частности, применения метода учебных проектов.*

**Ключевые слова:** культура речи, общение на русском языке, метод проектов, учебный проект, высшее учебное заведение, модель обучения, профессиональная деятельность, инновационные технологии

Культура речи является одной из составляющих профессиональной подготовки в высшем учебном заведении. Молодые специалисты должны в совершенстве владеть всеми видами речевой деятельности: уметь квалифицированно вести беседу и чувствовать себя уверенно как в бытовой, так и в деловой сферах общения. «Контакт — это нечто о двух или даже нескольких головах: чтобы выполнить коммуникативную роль, он должен быть двусторонним. Я избираю вас в качестве собеседника, но этого недостаточно, чтобы общение состоялось, вы также должны сделать меня своим партнёром. Односторонний контакт не несёт коммуникативной функции», — так отмечает российский психолог А. Е. Войсунский.

Профессиональное общение — это речевое воздействие студента и преподавателя в вузе или специалиста с другими специалистами на производстве в ходе осуществления профессиональной деятельности.

Общение на русском языке лежит в основе различных профессий: от лингвиста, журналиста, преподавателя до инженера, писателя, переводчика, рекламного агента.

Овладение профессиональной речью играет не менее важную роль, чем овладение предметом специальности и получению профессиональных знаний. А в таких отраслях народного хозяйства как нефтегазовая, энергетическая и теплотехническая русский язык является непосредственным орудием профессиональной деятельности.

Следовательно, перед методикой преподавания русского языка встаёт задача создания модели обучения общению в профессиональной сфере. И здесь необходимо учесть, что владение языком специальности предполагает не только знание специальной терминологии, профессиональной фразеологии, но и делового стиля. Термины и выражения должны войти в активный речевой запас специалиста, и он должен иметь навыки владения ими при выражении мысли.

В высшем учебном заведении предусматривается обучение формированию мысли на основе специального текста, обучение структуре текста, средствам связи между фразами в абзаце и абзацами в тексте, логической связи между абзацами.

Для того, чтобы будущие специалисты Республики Узбекистан в дальнейшем могли успешно реализовать себя в профессиональной деятельности и были востребованы на рынке труда, научный и кадровый состав вуза всё активнее стремится использовать в своей работе инновационные педагогические технологии. Их использование всё больше смещает учебный процесс в сторону самостоятельной образовательной деятельности студентов. К наиболее эффективным инновационным технологиям можно отнести обучение в сотрудничестве, метод проектов, кейс-стади, личностно-ориентированное обучение, модульную технологию.

Целью метода проектов (проектной технологией) является создание профессионального контекста обучения, направляющее активность студентов на будущую профессиональную деятельность, пробуждающее интерес к инженерной деятельности, потребность самоусовершенствования в этой области. Кроме того, использование метода проектов имеет целью выработку умений проектирования, что способствует развитию инженерного мышления, интеллектуальной активности студентов — будущих инженеров.

Предлагаемый учебный проект занятия по русскому языку для 1 курсов проводится по теме «Моя специальность» на основе текста «Основные угрозы энергетической безопасности». В связи с тем, что проект реализуется в тот период, когда студенты только приступают к изучению своей профессии, т. е. на начальном этапе изучения профессиональной дисциплины, он носит научно-популярный характер. Поэтому может быть использован в работе и по другим инженерным специальностям.

**Учебный проект по теме «Моя специальность». Направление — энергетика.  
Основные угрозы энергетической безопасности.**

<b>ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ АННОТАЦИЯ</b>	
<b>Учебная дисциплина:</b>	Русский язык
<b>Учебная тема:</b>	Моя специальность
<b>Лексическая тема:</b>	Основные угрозы энергетической безопасности
<b>Участники:</b>	Студенты 1-го курса направления «Энергетика»
<b>Образовательная цель:</b>	Развитие монологической и диалогической речи студентов. Расширение общего, технического, профессионального и культурного кругозора
<b>Ожидаемые результаты:</b>	Уметь рассказать о своей специальности в форме монолога и диалога. Уметь выявлять проблему, искать пути её разрешения. Научиться добывать информацию из книг, журналов, дополнительной литературы, работать с каталогом, анализировать полученную информацию. Вести беседу по проблемным вопросам, высказывать и отстаивать собственное мнение.
<b>Опорные знания и навыки:</b>	Дополнительная информация о роли энергетической безопасности в развитии экономики государств. Классификация угроз энергетической безопасности и меры, принимаемые государствами по её устранению.
<b>Классификация проекта по признакам разделения:</b>	
<b>Тип проекта:</b>	Практико-ориентированный
<b>Тематико-содержательная область (отрасль):</b>	Монопроект — разработан в рамках одной дисциплины и по одному направлению — энергетика
<b>Количество участников:</b>	Две группы по пять студентов
<b>Срок выполнения:</b>	1 неделя.

<b>Порядок работы по проекту:</b>	Выполняется во внеаудиторное время. Проводится презентация на занятии
<b>Оценка проекта:</b>	В групповом проекте оценивается следующее:
	— качество представленной информации (макс. 15 баллов);
	— отчёт (макс. 7 баллов);
	— презентация проекта (макс. 8 баллов);
	— защита проекта: (макс. 3 балла)
<b>Этапы проектного обучения:</b>	
<b>Подготовительный этап:</b>	Введение. Обсуждение проектного задания. Распределение заданий — аудиторная работа
<b>Этап выполнения проекта</b>	— внеаудиторная, самостоятельная работа
<b>Заключительный этап:</b>	Отчёт. Презентация и защита проекта, оценка проектной деятельности студентов
<b>Анализ проектной деятельности студентами</b>	— аудиторная работа
<b>Анализ выполнения проектного обучения</b>	— внеаудиторная работа

**Образовательная модель учебного проекта:**

<b>Задание проекта</b>	
<b>ВВЕДЕНИЕ</b>	
Изучая тему «Моя специальность» мы не можем отойти от базовых основ отрасли, т. е. от основных угроз энергетической безопасности. Поэтому учебный проект нашего занятия так и называется — «Угрозы энергетической безопасности». Познакомимся с новой лексикой:	
<i>функционирование</i>	<i>ishlash, faoliyat ko'rsatish</i>
<i>энергетическая безопасность</i>	<i>energetik xavfsizlik</i>
<i>угроза</i>	<i>xavf-xatar</i>
<i>классификация</i>	<i>tasniflash, guruhlarga bo'lish</i>
<i>категория</i>	<i>toifa</i>

человеческая деятельность	<i>inson faoliyati</i>
внутренняя и внешняя угроза	<i>ichki va tashqi xatar</i>
антропогенная, природная	<i>antropogen, tabiiy, tabiatga oid</i>
солнечная активность	<i>quyosh faolligi</i>
маловодность речного потока	<i>daryo oqimining kam suvligi</i>
электрическая энергия	<i>elektr energiyasi, quvvati</i>
тепловая энергия	<i>issqlik energiyasi, quvvati</i>
стихийные бедствия	<i>tabiiy ofat</i>
техногенная катастрофа	<i>texnogen halokat</i>
духовная сфера	<i>ma'naviy soha</i>
правила технической безопасности	<i>texnik xavfsizlik qoidalari</i>
хищение энергии	<i>energiyani o'g'rilash</i>
конфликты	<i>ixtilof, nizo, mojaro</i>
забастовка	<i>ish tashlash</i>
нестабильность в обществе	<i>jamiyatdagi barqarorsizlik</i>
диверсии	<i>qo'porovchilik</i>
морально устаревшее оборудование	<i>ma'naviy eskirgan jihozlar</i>

#### Чтение базовой информации из текста

Функционирование и развитие экономики любой страны требует наличия определённых условий, в частности, энергетической безопасности. Доступность энергии в любое время, в различных формах и в необходимых количествах, и по доступным ценам предполагает надёжную защиту отрасли от различных угроз. Что мы понимаем под угрозой энергетической безопасности? Прежде всего совокупность факторов и условий, создающих ситуацию в природе или техносфере, при которой возможно возникновение неблагоприятных процессов или явлений кратковременного либо долговременного характера в жизни личности, общества и государства. Изучение многочисленных источников показало, что в мире существует более 400 видов угроз энергетической безопасности как в отдельных звеньях энергетического хозяйства отдельных стран, так и в глобальной энергетике в целом.

**Проблема, требующая решения в рамках проекта:** определить причины угроз энергетической безопасности

#### Проблемы в проблеме:

— по характеру возникновения	<ul style="list-style-type: none"> <li>• антропогенная</li> <li>• природная</li> </ul>
— по виду деятельности	<ul style="list-style-type: none"> <li>• практическая</li> <li>• духовная</li> </ul>
— по человеческой деятельности	<ul style="list-style-type: none"> <li>• объективная</li> <li>• субъективная</li> </ul>
— по источнику угроз	<ul style="list-style-type: none"> <li>• внутренняя</li> <li>• внешняя</li> </ul>
— по вероятности реализации	<ul style="list-style-type: none"> <li>• реальные</li> <li>• потенциальные</li> </ul>
— по следствиям	<ul style="list-style-type: none"> <li>• частные</li> <li>• локальные</li> <li>• всеобщие</li> </ul>
— по сферам общественной деятельности	<ul style="list-style-type: none"> <li>• политическая</li> <li>• экономическая</li> <li>• социальная</li> </ul>

<b>Цель проекта (для чего создан):</b>	уметь проанализировать ситуацию, выявить источники угроз. Составить классификацию. Вывести критерий, по которому можно определить, является ли данный фактор угрозой энергетической безопасности
<b>Итоговый результат проекта (продукт):</b>	умение вести монолог и диалог по проблеме, высказывать и отстаивать свою точку зрения
<b>Пользователи продуктом проекта:</b>	студенты
<b>Структура и содержание проекта:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• информация</li> <li>• список использованной литературы</li> <li>• обоснование</li> </ul>

<b>Задачи участников проектной группы:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• найти источник информации, собрать её, систематизировать, оформить в виде таблиц, графиков, обзора, составить список источников</li> <li>• оформить проект</li> <li>• подготовить отчёт</li> <li>• подготовить презентацию</li> </ul>
<b>Форма презентации проекта:</b>	устная, в форме монолога и диалога
<b>Структура оформления отчёта:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• тема проекта</li> <li>• цель и результаты проекта</li> <li>• участники, виды деятельности участников (информация, таблицы и др.)</li> <li>• обоснование актуальности проекта</li> <li>• обоснование решения проблемы</li> <li>• результаты решения заданий проекта</li> <li>• список использованных источников</li> </ul>
<b>Защита и оценки деятельности проекта</b>	
<b>В групповом проекте оценивается следующее:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• проект (макс. 15 баллов)</li> <li>• отчёт (макс. 8 баллов)</li> <li>• презентация проекта (макс. 7 баллов)</li> <li>• процесс защиты проекта (макс. 3 балла)</li> </ul>

Таким образом, навыки работы с учебным проектом на русском языке развивают культуру речи будущего специалиста, расширяет кругозор, формируют собственное мнение, развивают логическое мышление,

способности к анализу, синтезу, сравнению и обобщению. Знание русского языка — необходимый инструмент, ключ к достижению профессионального успеха личности.

Литература:

1. Войсунский А. Е. Я говорю, мы говорим. — М., «Знание», 1990.
2. Конторович А. Э. и др. Угрозы энергетической безопасности и условия эффективного развития — ТЭК Россия// Минеральные ресурсы России, 2006, № 5.
3. Морогов А. Формирование системы энергетической безопасности Японии // Индекс безопасности, 1992, № 1, т. 16.
4. Ходиев Б. Ю., Голиш Л. В., Хашимова Д. П. Способы и средства организации самостоятельной учебной деятельности. Т., 2010. — С. 85.
5. Золотова Л. М. Обучение устной монологической русской речи. — Т., «Укитувчи», 1985.
6. Журнал «Проблемы информатики и энергетики» — Изд. «Фан ва технология», Т., 2014, № 1–2.

## Кружковая внеурочная деятельность по военно-патриотическому воспитанию

Савельева Ирина Викторовна, магистрант  
 Российский государственный педагогический университет имени А. И. Герцена (г. Санкт-Петербург)

*В статье рассматривается значение военно-патриотического воспитания школьников в гражданском обществе. Выделена внеурочная деятельность школьников, как ведущая форма военно-патриотического воспитания. Рассмотрен опыт кружковой работы военно-патриотической направленности.*

**Ключевые слова:** военно-патриотическое воспитание, ФГОС, внеурочная деятельность, кружок

Национальная безопасность, процветание государства всецело зависят не только от его оборонной мощи, но и от нравственных качеств общества. Любое государство, и Россия, в том числе, сильно своими гражданами. Ему необходимы мужественные, инициативные, дисциплинированные, здоровые и грамотные люди. Состояние государства зависит, прежде всего, от стремления

каждого человека участвовать в развитии и становлении своей Родины.

Патриотизм можно рассматривать как социальный и нравственный принцип, в котором сочетается чувство любви к Родине, забота о её интересах и готовность к её защите от врагов. Немаловажным является уважение к историческому прошлому своей страны, бережное сохранение

народной памяти и культурных традиций. Нельзя не согласиться с высказыванием известного русского писателя Алексея Толстого о патриотизме, в которой писатель подчеркивает, что патриотизм — это не только любовь к родине, а «... сознание своей неотъемлемости от родины и неотъемлемое переживание вместе с ней ее счастливых и ее несчастных дней».

В период распада советского государства в обществе активно обсуждался вопрос: «Нужно ли военно-патриотическое воспитание школьникам?» В 90-е годы менялся политический строй, изменялся взгляд на нравственные ценности. Тогда многим казалось, что военно-патриотическое воспитание совсем не обязательно, что оно лишнее в образовательной программе. В страну хлынул поток информации из-за рубежа. Благодаря массовой культуре обществу стали навязывать новые взгляды, новые традиции, новые моральные устои. И, как не грустно сознавать, подчас всё это было направлено, скорее, на разрушение национального самосознания, чем на его создание. Много делалось для того, чтобы лишить личность собственного достоинства (различные секты, культы эгоизма и насилия, принуждение к безразличию) и гордости за свою страну. Сегодня данная тенденция постепенно уходит в прошлое и происходит это, во многом благодаря, военно-патриотическому воспитанию. При этом перед школой не стоит задача воспитать профессиональных военных. Задача педагогов другая — пробудить в детях любовь к родной земле, воспитать любовь и уважение к родному дому, городу, формировать чувство гордости за достижения своей страны (спортивные, политические, военные и пр.). Кроме того, военно-патриотическое воспитание помогает усвоить такие понятия, как чувство собственного достоинства, гуманизм, нравственность.

В настоящее время патриотическое воспитание, становление национальной идентичности является ведущей национальной идеей, объединяющей общество. Патриотическое воспитание молодёжи проектируется на всех уровнях образования и регулируется государственной программой «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016–2020 годы». В программе подчеркивается, что «... в 2013–2014 годах был проведен мониторинг деятельности субъектов Российской Федерации по гражданско-патриотическому и духовно-нравственному воспитанию. Основной задачей мониторинга стало проведение анализа вовлеченности граждан в систему патриотического воспитания, внедрение в деятельность организаторов и специалистов патриотического воспитания современных форм, методов и средств воспитательной работы. ... Намечалась положительная тенденция, отражающая включение в региональные программы мероприятий по организации работы по военно-патриотическому воспитанию учащихся общеобразовательных организаций» [2].

В справедливости этого положения мы убедились в период педагогической практики в гимназии № 295 Фрунзенского района Санкт-Петербурга, где с успехом реализуется

программа «Гражданско-патриотическое воспитание». Её основная цель: «создание в школе единого воспитательного пространства, которое способствует активному приобщению обучающихся, воспитанников к национальным обычаям и традициям, национальной истории и духовной культуре, формирующим национальное самосознание и достоинство, уважение и любовь к Отечеству, а так же качества личности: уважение, доброту, открытость, трудолюбие, патриотизм, сострадание, милосердие и благородство» [6]. Данная программа включает несколько направлений патриотического воспитания: духовно-нравственное, историко-краеведческое, социально-патриотическое, военно-патриотическое, героико-патриотическое, спортивно-патриотическое. Данная программа реализуется в рамках внеурочной деятельности.

Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту общего образования, внеурочная деятельность — это образовательная деятельность, осуществляемая в формах, отличных от классно-урочной, которая является полноценным средством воспитания и образования, способствует гармоничному воспитанию школьников, дает возможность практически использовать знания в реальной жизни. [7]. Внеурочная деятельность — это неотъемлемая часть образовательного процесса в школе, которая способствует в полной мере реализации требований ФГОС [4]. Внеурочная работа — составная часть учебно-воспитательного процесса школы, одна из форм организации процесса освоения основной образовательной программы. Во внеурочной деятельности реализуется «гуманистический личностно-деятельностный подход к содержанию и организации» [3]. В школе предпочтение отдается образовательному направлению, организации предметных кружков, научных обществ учащихся, а также развитию художественного творчества, технического творчества, спорта и др. [1].

Одна из оптимальных форм организации внеурочной деятельности в школе — кружок. Это форма добровольного объединения учащихся, выполняющая следующие функции: расширение и углубление знаний, приобщение к разнообразным видам деятельности, расширение коммуникативного опыта, организация досуга и отдыха. Следует отметить, что «организация внеурочной деятельности опирается на опыт традиционной методики, используя наряду с новыми педагогическими технологиями наиболее эффективные формы и методы, разработанные ведущими педагогами-методистами» [3].

Рассмотрим опыт организации кружка военно-патриотической направленности в базовой школе. В 295 гимназии организован и действует кружок «Стрелкового клуба». Уже само его название определяет место данного кружка в программе гражданско-патриотического воспитания. Прежде всего, это военно-прикладной спорт. Он способствует развитию у молодёжи трудолюбия, настойчивости, выдержки, патриотизма. Кроме того, организация данного кружка в школе позволяет развивать общефизическую подготовку учащихся. Заниматься в кружке могут как юноши,

так и девушки. В рамках занятий ребята знакомятся с винтовкой, её устройством, учатся стрелять. Свообразным контролем работы кружка является участие школы в городских военных сборах, которые проходят между клубов Санкт-Петербурга. Если же говорить о компетенциях, которые формируются в результате занятий в кружке, то это, прежде всего, получение теоретических знаний и практических навыков в стрелковом спорте; воспитание чувства гордости за достижения стрелкового спорта; формирование и развитие у подростков понятия о здоровом образе жизни; расширение кругозора и эрудиции в области стрелкового спорта и военного дела.

Подводя итоги, можно сказать, что военно-патриотическое воспитание школьников — это многоплановая

и систематическая работа, направленная на формирование профессионально значимых качеств, умений, навыков и готовности к их проявлению в различных сферах жизнедеятельности. Кроме того, привлечение школьников к различным спортивно-массовым мероприятиям способствует развитию их физической подготовки, помогает сохранить преемственность поколений.

В условиях современной действительности нельзя недооценивать роль военно-патриотического воспитания. Ведь патриотическое воспитание это, прежде всего воспитание ответственности, социальной активности, национальной гордости, активной гражданской позиции. Все это является основой становления демократического правового государства и полноценного гражданского общества.

#### Литература:

1. Бим-Бад Б. М. Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б. М. Бим-Бад. — М.: Большая российская энциклопедия, 2002. — 528 с.
2. Государственная программа «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016–2020 годы»
3. Киселева Э. М. «Внеурочная деятельность как условно новая форма образовательного процесса» / Ростов-на-Дону: «Педагогика, психология и образование: от теории к практике. Выпуск III. Сборник научных трудов по итогам международной конференции, 2016. — с. 48–54
4. Киселева Э. М., Шарапов А. А. «Организация учебно-исследовательской деятельности школьников в области экологической безопасности» // Молодой ученый. — 2015. — № 6.4. — с. 22–24
5. Научная электронная библиотека ELIBRARY.RU
6. Программа «Гражданско-патриотическое воспитание» / гимназия № 295 Фрунзенского района Санкт-Петербурга
7. Федеральный государственный стандарт основного общего образования / Министерства образования и науки Российской Федерации. — М.: Просвещение

## Методическая разработка организованной образовательной деятельности «Солнышко здоровья»

Спицына Людмила Александровна, учитель-дефектолог;  
Устинских Ольга Ивановна, воспитатель  
МАДОУ «Детский сад комбинированного вида № 32 «Журавушка» г. Губкина (Белгородская область)

**Цель:** развитие у детей познавательных интересов, формирование целостной картины о здоровье и здоровом образе жизни.

**Воспитательные задачи:** Воспитание навыков сотрудничества в игровой деятельности. Формировать положительное эмоциональное отношение к здоровому образу жизни. Развивающие задачи: Развивать логическое мышление, устойчивое внимание, память, познавательный интерес, воображение. Формировать навыки сотрудничества, взаимопонимания, доброжелательности и самостоятельности.

**Образовательные задачи:** Продолжать знакомить детей с основами здорового образа жизни. Актуализировать, систематизировать и дополнить знания детей о здоровом образе жизни и витаминах. Научить заботиться о своем организме. Способствовать обобщению представлений

о здоровье; о витаминах; о важности сохранения всех компонентов здоровья. Учить определять с помощью какого органа чувств дети получили информацию. Развивать в детях умение видеть причинно-следственные связи между мероприятиями по сохранению и укреплению здоровья и здоровым образом жизни. Поддерживать стремления детей высказывать свои суждения, делать выводы.

#### Ход занятия.

*Дети вместе с воспитателем входят в зал и становятся в круг на приветствие.*

Здравствуй, Солнце! Здравствуй, Ветер!

Здравствуйте люди на всей планете!

Здравствуйте Женя и Соня, Артем и Матвей,

Здравствуй Рубен и Михаил, Здравия всем пожелать мы хотим. *(Сопровождают жестами по тексту).*

**Логопед:** В нашем приветствии часто встречается слово «здравствуйтесь». Как вы думаете, что оно обозначает?

**Логопед:** Когда мы здороваемся, то желаем тому человеку здоровья.

**Логопед:** А что такое здоровье?

**Ответы детей:** Это когда ничего не болит. Когда мы не кашляем и не чихаем. Когда мы веселые и ходим в детский сад.

**Логопед:** Как вы думаете, кто все знает о здоровье и о том, как его укреплять?

**Дети:** Врач.

**Логопед:** Где можно найти врача?

**Дети:** В больнице.

**Логопед:** А можно нам всем сразу попасть на прием к врачу?

**Дети:** Нет.

**Логопед:** Давайте пригласим его в детский сад. А как это сделать? По какому номеру нужно позвонить? Кто попробует договориться с врачом, чтобы он пришел в детский сад?

*Ребенок подходит к телефону, набирает 03 и ведет разговор с врачом. Врач обещает приехать.*

*Под музыку входит врач.*

**Врач:** Здравствуйте, я знаю, что вы хотите стать здоровыми и хочу поделиться с вами своим рецептом здоровья.

**Массаж биологически активных зон для профилактики простудных заболеваний «Неболеяка»**

Чтобы горло не болело, *Поглаживают ладонями шею (10 раз)*

Мы его погладим смело.

Чтоб не кашлять, не чихать, *Указательными пальцами растирают*

Надо носик растирать, *Крылья носа.*

Лоб мы тоже разотрем, *Прикладывают ко лбу ладони «козырьком»*

Ладоньку держим козырьком, *И растирают его (10 раз).*

«Вилку» пальчиками сделай, *Указательным и средним делают «вилку»*

Массируй ушки ты умело, *И растирают точки перед и за ушами.*

**Врач:** А теперь страшна простуда?

**Дети:** Знаем, знаем, да-да-да! *Потирают ладони друг о друга.* Нам простуда не страшна!

**Врач:** Здоровье на славу?

**Дети:** Спасибо массажу! *Делают пальцами «класс»*

**Врач:** Я хочу открыть вам маленький секрет. Наше здоровье можно сравнить с солнышком, у которого много лучиков.

*Появляется на экране солнце без лучей.*

**Логопед:** Доктор, а где же лучи у нашего солнышка?

**Врач:** Вот наша задача с вами найти лучи-здоровья для этого солнышка.

**Врач:** Я никогда не унываю и улыбка на лице!

Потому что принимаю витамины А, В, С, Д. *(Показывает витамины)*

**Врач:** Это витамины в таблетках, а где еще они находятся?

**Дети:** Они находятся в овощах и фруктах.

**Врач:** У меня на картинке все фрукты и овощи перепутались. Давайте их найдем.

*Дети играют в игру «Найди фрукт или овощ по контуру». Затем находят такую же цветную картинку и выставляют на доску.*

**Врач:** А какие продукты еще остались?

**Дети:** Это вредные продукты.

**Врач:** Давайте зачеркнем вредные продукты красным фломастером и никогда не будем их есть.

*Дети зачеркивают вредные продукты, а затем по очереди называют их и вешают картинку на веревочку, прикрепляя ее прищепкой.*

**Врач:** Какие вы молодцы, знаете и полезные продукты — овощи и фрукты и вредные продукты.

**Логопед:** Наши дети выучили стихи про витамины. Давайте послушаем их.

**1 ребенок:** Я витаминка «А», меня запомнить просто, Найдешь меня в морковке — я витаминка роста!

**2 ребенок:** Витаминкой «В» назвали, строго-настрого сказали:

«Жить в орешках, огурцах, хлебе и грибах»

**3 ребенок:** Хоть и кислый я на вкус, улыбнитесь сони... Витаминкой «С» зовусь и живу в лимоне.

**4 ребенок:** Яйца, творог, сыр, грибы — витамина D полны.

В них живу и процветаю, ваши кости укрепляю.

**5 ребенок:** Вот полезные продукты: рыба, овощи и фрукты

**6 ребенок:** Полноценная еда для здоровья нам нужна.

**Врач:** первый лучик нашего здоровья — это правильное питание и витамины, и мы его нашли.

*Появляется лучик на экране.*

**Логопед:** А какой же второй лучик?

**Врач:** Я сейчас проверю — знают ли ребята правила личной гигиены. Предлагаю вам поиграть в игру «Правильно, правильно, совершенно верно». Эти слова вы будете говорить при правильном высказывании, неправильное высказывание — молчите. Будьте внимательны!

**Игра «Правильно, правильно, совершенно верно»**

— Фрукты и овощи перед едой очень старательно, тщательно мой!

— Если выходишь зимой погулять, шапку и шарф надо дома снимать!

— От мамы своей быстрее убегайте, и ногти свои ей подстричь не давайте!

— Вот еще совет простой: руки мой перед едой!

— Платочек, расческа должны быть своими, никогда не пользуйся чужими!

— Во время ложись, вставай, режим дня ты соблюдай!

— Чтобы зубы не болели, ешь конфеты карамели!

— Будет пусть тебе не лень зубы чистить дважды в день.

**Врач:** Сейчас я научу вас правильно чистить зубы.

*Врач зачитывает стихотворение, а дети выполняют движения по тексту.*

**Врач:** Вы позавтракали вкусно, зубы вам почистить нужно.

В руку щеточку возьмем, зубной пасты нанесем.

И за дело взялись смело, зубы чистим мы умело:

Сверху — вниз и справа — влево, снизу — вверх и снова влево.

Чтоб не мучиться с зубами щетку водим мы кругами.

А потом что? А потом зубы мы ополоснем.

Поработали умело! Ваши зубки стали белы.

**Логопед:** Какие же правила нужно соблюдать, чтобы быть здоровыми?

**Дети:** Правила личной гигиены.

**Врач:** Это второй лучик нашего солнышка — гигиена и режим дня.

**Логопед:** А сейчас настало время зарядки. Становитесь все ребятки на веселую зарядку!

**Физминутка:** «Мы веселые ребята!»

Мы — веселые ребята,

Мы — ребята-дошколята, *(ходят по кругу)*

Спортом занимаемся,

С болезнями не знаем.

Раз — два, два — раз,

Много силы есть у нас! *(руки в стороны, к плечам)*

Мы наклонимся сейчас, *(наклоны вниз)*

Полюбуйтесь-ка на нас!

Раз — два, не зевай!

Вместе с нами приседай! *(приседания)*

Раз — прыжок, два — прыжок!

Прыгай весело, дружок! *(прыжки на обеих ногах)*

Носом глубоко вдохнем — «Ш-Ш-Ш» скажем все потом,

*(вдох носом, не поднимая плеч).*

**Врач:** Наш третий лучик — физические упражнения! На экране появляется третий лучик.

**Врач:** Лучше всего делать физические упражнения на свежем воздухе. Чтобы лучше это понять, я покажу вам опыт.

*Врач зажигает свечу и ставит ее в баночку, а затем закрывает ее крышкой. Свеча без воздуха гаснет.*

**Врач:** Оказывается, и человек, как эта свеча, без кислорода начнет медленно угасать. Где много кислорода?

*Ответы детей: В лесу, на улице.*

**Логопед:** Правильно, поэтому мы каждый день ходим гулять, проветриваем комнату.

**Врач:** Итак, четвертый лучик — это свежий воздух. А какое у вас сейчас настроение, после зарядки?

**Дети:** Хорошее.

**Врач:** Хорошее настроение — это название пятого лучика нашего здоровья.

*На экране появляется солнышко с пятым лучиком здоровья.*

**Логопед:** Нравится вам наше солнышко здоровья? Расскажите — какие лучики у него есть? Как они называются?

*Дети вспоминают компоненты здорового образа жизни.*

**Врач:** Дети, какой лучик здоровья самый важный?

*Ответы детей*

**Врач:** Вывод-все лучики важны! Если вы хотите быть здоровыми важно соблюдать все компоненты здорового образа жизни. И мы их сегодня назвали.

**Логопед:** Ребята, вы показали врачу свои знания, а ВЫ обещаете вести здоровый образ жизни?

*Дети обещают вести здоровый образ жизни, благодарят доктора и прощаются с ним.*

## Мотивация изучения иностранного языка у студентов неязыковых вузов

Супрунов Семен Евгеньевич, преподаватель

Российский экономический университет имени Г. В. Плеханова (г. Москва)

*В данной статье исследуются мотивы изучения иностранных языков у студентов неязыковых вузов. Становится очевидным несоответствие желания студентов изучать иностранный язык и низкого уровня его владения. Познавательные и профессиональные мотивы не занимают должного места в общей структуре мотивации изучения иностранных языков. Студенты изучают иностранные языки, руководствуясь узкосоциальными мотивами, а не мотивами долга и ответственности.*

**Ключевые слова:** профессиональное общение, обучение, учебные мотивы, мотивация, коммуникативный подход.

## The motivation of foreign language learning among the students of not language high schools

*This article examines the motives of learning foreign languages by non-linguistic students. Becomes apparent the discrepancy between the desire of students to learn a foreign language and a low level of language skills. Cognitive and professional motives do not figure prominently in the overall structure of motivation of learning foreign languages. Students study foreign languages, guided by the narrow social motives and not the motives of duty and responsibility.*

**Key words:** professional communication, teaching, learning motives, motivation, communicative approach

Существующие классификации мотивов учебной деятельности отличаются сходством подходов к изучаемой проблеме. Традиционно выделяются мотивы познавательные и социальные. Наличие указанных групп мотивов необходимо для успешного осуществления учебной деятельности. Познавательные мотивы, идущие от самой учебной деятельности, оказывают непосредственное воздействие на студента, помогая ему преодолевать встречающиеся трудности, препятствующие целенаправленному и систематическому ее осуществлению. Социальная мотивация, порожденная всем социальным контекстом, в котором протекает жизнь студенчества, оказывает благоприятное влияние на учение, стимулируя его. Важную роль в учебной деятельности студентов вуза играют профессиональные мотивы, которые выступают как залог успешной подготовки квалифицированных специалистов [Супрунов 2016, 4]. Мотивы никогда не выступают в чистом виде, имеет место их соединение в динамическую систему. Оптимальным является достижение такого соответствия между группами мотивов, которое способствует росту эффективности познавательной деятельности.

Таким образом, обобщение основных методологических и теоретических подходов к исследованию мотивации учения позволяет выявить основные системообразующие группы мотивов учебной деятельности студентов.

При определении мотива как предмета потребности понимаем, что потребность наряду с некоторыми другими мотивационными переменными обуславливает возникновение тех или иных мотивов. В связи с этим при исследовании мотивов изучения иностранных языков у студентов неязыковых вузов целесообразным является выяснить, испытывают ли студенты потребность в изучении иностранных языков. Результаты исследований показывают, что большинство студентов имеет осознанную потребность изучения иностранных языков [Розенфельд 1991, 25]. Высокие показатели наличия осознанной потребности в изучении иностранных языков, по мнению исследователей, обусловлены тем, что в настоящее время большинство людей остро почувствовало необходимость практического владения иноязычными знаниями, что вызвано большими изменениями, происходящими в политической и социально-экономической жизни страны, и значительным увеличением деловых и культурных контактов. Наличие потребности в изучении иностранных языков стимулирует интерес студентов к предмету [Супрунов 2016, 3]. Потребность проявляется во влечениях, желаниях, воле; интерес — в направленности вни-

мания, мыслей, помыслов. Потребность вызывает желание овладеть предметом, интерес — ознакомиться с ним. Данные различных исследований демонстрируют, что интерес к учебной дисциплине «иностранному языку» движет большинством студентов. Отсутствие интереса к предмету характерно лишь для немногих студентов. Однако тот факт, что студенты заинтересованы в изучении иностранных языков и имеют желание заниматься данным предметом, не означает, что уровень познавательной мотивации обязательно будет высок [Асеев 1976, 114]. Познавательная мотивация определяется познавательным интересом. Его наличие или отсутствие определяет структуру мотивов учения, влияет на степень их осознанности и динамические изменения. При наличии познавательной мотивации процесс учения увлекает, приносит радость и удовлетворение, студентом движет стремление проявить интеллектуальную активность. Однако, по мнению исследователей, немногими студентами при изучении иностранных языков движут познавательные мотивы [Бим 2001, 7]. Такое противоречие между высокими показателями потребности в изучении иностранных языков, интереса к предмету и познавательной мотивацией дает основание утверждать, что развитие познавательного интереса все еще остается одной из важнейших задач образовательного процесса современного вуза, которую можно решить, применяя современные педагогические технологии, стимулирующие творческую активность студентов, предусматривающие активные формы обучения, элементы новизны в содержании занятий.

Низкий уровень познавательного интереса не позволяет заложить полноценную ориентировочную основу иноязычных знаний, необходимых для подготовки высококвалифицированного специалиста в соответствии с требованиями современного общества. С этой целью необходимо продемонстрировать перед студентами роль иностранных языков в решении теоретических проблем наук, важность иноязычных знаний в будущем, знакомить с новыми способами приобретения знаний, ориентировать на результат учения, на самостоятельное приобретение знаний, организацию собственной интеллектуальной деятельности, познавательной активности.

Мотивы можно объединить в группу познавательных, широких социальных (мировоззренческих), мотивов долга и ответственности. По словам ученых, большинство студентов руководствуются при изучении иностранных языков широкими социальными мотивами [Розенфельд 1991, 21]. Большинство считает, что иностранный язык необхо-

дим каждому образованному человеку, другие отмечают, что иностранный язык необходим им как язык международного общения, а третьи рассматривают иностранный язык как средство расширения кругозора, получения новых знаний. Высокий рейтинг широко социальных мотивов, однако, не подтверждается на практике. В данном случае, можно говорить о различии между мотивами знаемыми (понимаемыми) и реально действующими. То есть, хотя студенты осознают значимость тех или иных групп мотивов, это не означает, что в своей учебной деятельности они руководствуются именно ими. Например, несмотря на то, что иностранный язык рассматривается студентами как источник новых знаний, на самом деле их интерес к изучаемому ощущается не всегда [Супрунов 2016, 3]. Студенты объясняют это «избитостью» предлагаемых для изучения тем. Разговорные темы базового курса иностранного языка для неязыковых вузов предусматривают изучение или повторение школьного материала, уже известного студентам [Копылова 2000, 71]. Часто им предлагается усваивать то, чем они давно владеют, исходя из своего жизненного опыта (темы «Семья», «Квартира», «Рабочий день» и т. п.). Такой подход к преподаванию и изучению иностранного языка, по мнению студентов, далеко не способствует расширению кругозора. На втором, третьем курсах начинается изучение иностранного языка в аспекте «Иностранный язык для специальных целей». Студенты реферируют статьи по специальности, учатся выступать с докладами, что с одной стороны, целесообразно, но, с другой стороны, происходит ограничение в изучении иностранного языка рамками программы. Таким образом, возникает проблема отбора учебного материала. Личностно значимый материал представляет интерес для студентов, отвечает их мотивам.

Недостаточная осознанность широко социальных мотивов подтверждается при анализе статистического показателя мотива «Изучение иностранного языка — это общественно значимый труд, приносящий пользу обществу» [Варганова 1998, 80]. Лишь немногие студенты отмечают данный мотив, в то время как он является едва ли не самым значимым в группе широко социальных мотивов, так как демонстрирует общественную ценность учения. Низкий показатель свидетельствует о том, что студенты не считают свою познавательную деятельность общественно значимой. Они едины во мнении, что получение образования является личным делом каждого. Студенты убеждены, что современному обществу безразлично, насколько образован каждый из них. Квалифицированные кадры остаются невостребованными, часто устраиваясь не по специальности и не имея возможности применить свои знания. Возможно, на самом деле каждый студент выбирает определенную линию осуществления образовательной деятельности с учетом социальной значимости своих действий, предвидя их последствия для себя и для общества, но происходит это как бы бессознательно, поэтому студенты не отмечают, что изучение иностранных языков — это общественно значимый труд [Розенфельд 1991, 29]. В данном случае исследова-

тели говорят о негативном проявлении индивидуалистических ценностей современного студенчества, наличие которых объясняется общественно-политическим, социальным положением общества в целом.

Итак, осознание значимости широко социальной мотивации изучения иностранных языков большинством студентов свидетельствует о наличии ее активизирующего потенциала. Основная задача педагога в плане развития данной группы мотивов заключается в организации их перехода из разряда знаемых в разряд реально действующих. С этой целью необходимо более продуктивно выстраивать пропаганду общественной и профессиональной необходимости иностранных языков, больше внимания уделять изучению ценностных ориентаций студентов и на их основе пытаться развивать ценностное отношение к общественной значимости иноязычных знаний.

Рассматривая следующую группу мотивов долга и ответственности, ученые выяснили, что изучение иностранных языков как долг учащегося, члена группы, факультета, или как долг будущего специалиста является мотивом для меньшинства студентов, что объясняется, на первый взгляд, чувством независимости, свободы от каких-либо обязательств, свойственным молодым людям [Асеев 1976, 39].

К мотивам долга и ответственности также относят мотивы, согласно которым, студенты изучают иностранные языки, чтобы сдать экзамен и так как этого требует программа обучения. Данные мотивы можно было бы отнести к группе отрицательных, но отрицательная мотивация вообще не должна быть свойственна учебной деятельности взрослых людей, каковыми являются студенты вуза. Осознанный выбор учебного заведения, будущей специальности, самостоятельная работа студентов должны способствовать отходу от отрицательных мотивов. Если же молодые люди поступают в вуз только ради высшего образования или выбирают специальность по настоянию родителей, то хотя бы требования программы и предстоящего экзамена должны мобилизовать чувство ответственности студентов за их учебную деятельность.

Состояние мотивов долга и ответственности не позволяет с уверенностью судить об их сформированности. Из сказанного следует, что для развития данной группы мотивов педагогу, кроме выставления традиционных отметок, следует выработать определенную тактику поощрения тех студентов, которые добросовестны и исполнительны, следят за своей успеваемостью [Розенфельд 1991, 31]. Отсутствие внимания преподавателя к мотивам данной группы может привести к смене ценностных ориентаций студентов и динамическим сдвигам мотивов долга и ответственности в сторону мотивов отрицательных.

Узко личностные мотивы изучаются многими исследователями с помощью целого спектра вопросов [Селевко 1998, 212]. По их мнению, большое влияние на узко личностную мотивацию изучения иностранных языков оказывает контекст специальности студентов, их профессиональная ори-

ентация и принадлежность будущей профессии и гуманитарному или естественно-научному направлению.

Около трети студентов отмечают, что изучение иностранного языка дает возможность получения дополнительной специальности, причем студенты, обучающиеся по гуманитарным специальностям, чаще, чем студенты естественно-научного направления, руководствуются при изучении иностранного языка данным мотивом.

Обращаясь к проблеме изучения иностранного языка как основы для освоения других языков, ученые выясняют, что многие студенты не исключают возможность изучения второго иностранного языка на основе имеющихся иноязычных знаний, хотя предполагают, что показатель данного мотива будет гораздо выше, так как знание нескольких иностранных языков стало реальным требованием настоящего времени [Копылова 2000, 73]. Узколичностная мотивация изучения иностранного языка представлена и в ответах на вопрос о цели изучения иностранного языка — для чтения художественной литературы, для чтения газет и журналов, для чтения и перевода поэзии. Показатели, демонстрирующие отношение студентов по данным вопросам, невысоки и свидетельствуют о том, что знания иностранного языка у студента неязыкового вуза недостаточно совершенны, чтобы читать художественную литературу в оригинале. Чтение газет и журналов на иностранных языках служит мотивом для изучения языка так же для небольшого количества студентов, хотя значимость иностранного языка как средства получения информации отмечают многие [Супрунов 2016, 3]. Дан-

ный показатель объясняется развитием новых информационных технологий и популярностью телекоммуникаций как источника информации [Селевко 1998, 217]. Знание иностранного языка становится действительно необходимым для того, чтобы ориентироваться в информационных ресурсах интернета. Около половины студентов изучают иностранный язык для общения с носителями иностранного языка. В последнее время вероятность такого общения стала вполне возможной как в своей стране, так и в зарубежных поездках.

Исходя из многообразия потребностей студентов в изучении иностранного языка, узколичностная мотивация отличается разноплановостью своей структуры. Наличие нескольких узколичностных мотивов дает студентам возможность осознания значимости иностранного языка с разных сторон. Развитие мотивов данной группы может в результате привести к актуализации других групп мотивов, и поэтому целесообразно выявлять ее мотивирующий потенциал и особо развивать положительно направленные узкосоциальные мотивы, преодолевая негативные тенденции, присущие данной группе.

Таким образом, состояние мотивации изучения иностранных языков студентами неязыковых вузов свидетельствует о том, что не все резервы формирования у студентов положительного отношения к учению в целом и к изучению иностранного языка в частности реализуются в практике обучения. Отсюда возникает необходимость поиска путей и условий формирования положительной мотивации изучения иностранного языка.

#### Литература:

1. Асеев В. Г. Мотивация поведения и формирование личности. — М., 1976—158 с.
2. Бим И. Л. Некоторые актуальные проблемы современного обучения иностранным языкам // Иностранные языки в школе. — 2001. — № 4 — С. 5—8.
3. Вартанова И. И. К проблеме диагностики мотивации // Вестник МГУ. Сер. 14. — 1998. — № 2. — С. 80—82.
4. Копылова А. С. Развитие мотивов иноязычного общения в процессе профессиональной подготовки студентов неязыковых специальностей // Вопросы профессиональной подготовки кадров в процессе изучения иностранного языка. — Екатеринбург, 2000. — С. 67—78.
5. Розенфельд Г. Мотивация учения. Типы мотивов // Использование мотивов. — М., 1991. — С. 13—34.
6. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии. — М., 1998. — 270 с.
7. Супрунов С. Е. Коммуникативная компетенция в преподавании иностранных языков // V международная научно-практическая интернет- конференция: «Гуманитарное образование в экономическом вузе». — М., РЭУ им. Г. В. Плеханова, 20 октября — 30 ноября 2016 г.

## От межкультурной коммуникации к межкультурному обучению

Супрунов Семен Евгеньевич, преподаватель  
Российский экономический университет имени Г. В. Плеханова (г. Москва)

*Начиная с уточнения понятия межкультурной коммуникации, данная статья определяет связанную с ней терминологию и представляет исследования некоторых авторов, которые с теоретической точки зрения разработали необходимость включить межкультурное обучение в преподавание иностранных языков. Кроме*

того, с практической точки зрения показали, как осуществить это обучение на занятиях. Предложения и опыт исследователей показывает, что необходимость включения межкультурной компетенции в процесс обучения столь же или даже более велика, чем компетенции коммуникативной. Важность межкультурного знания для правильного взаимодействия настолько велика, что появляется необходимость введения в процесс обучения преподавания и изучения межкультурной компетенции не только на занятиях иностранного языка.

**Ключевые слова:** обучение языкам, иностранный язык, общение, взаимодействие, межкультурная компетенция

## From the intercultural communication to the intercultural teaching

*Starting by clarifying the concept of intercultural communication this paper defines the terms that are derived from this concept leading to that of intercultural didactics. It presents studies of various authors who developed, from a theoretical point of view, the need to include intercultural learning in the teaching of foreign languages. Also, from a practical point of view, they reflected on the way of carrying out this learning in the language classroom. These proposals and experiences demonstrate the necessary inclusion of the intercultural ability in the language classes to be equal to or even greater than the communication ability. The importance of intercultural knowledge for a correct interaction is so great that the implementation of this intercultural ability is recommended and not exclusively in the language classroom.*

**Key words:** language learning, foreign language, communication, interaction, intercultural ability

Социолингвистика включается в исследование процессов приобретения языковых навыков, так как в изучении языка важность социального контекста последнего бесспорна. Знание языка не является полным без его социального аспекта. Поэтому и поднимается помимо проблемы языковой компетенции проблема компетенции социолингвистической. Это один из тех навыков, который является частью коммуникативной компетенции, и поэтому необходим для ее достижения. Социолингвистическая компетенция определяется способностью использовать язык надлежащим образом в различных контекстах или языковых ситуациях. Из данной концепции вытекают различные теории обучения иностранным языкам, акцентирующие внимание на определенном аспекте, хотя объединяет их понимание студента как структурного элемента языка преподавания, и это также способствует развитию исследований ориентированного обучения.

Из понятия социолингвистической компетенции следуют понятия социокультурной и межкультурной компетенции. Работая над этими понятиями, следует уточнить, в первую очередь, понятие культуры, от которого мы отталкиваемся, ввиду того, что само оно является очень широким и неоднозначным. Культура может быть определена как набор привычек, разделяемых членами группы, проживающими на одном географическом пространстве, биологически обусловленных, такие как средства общения (из которых базовым является язык), социальные отношения на различных уровнях, различные виды повседневной деятельности, продукты этой группы и способ их использования, типичные проявления личности, как на национальном, так и на индивидуальном уровне и их представления о своем собственном месте в мире [Iglesias Casal 2003, 32]. Ученые определяют культуру как вид мировоззрения

и способ бытия в мире человека, который разделяет данные взгляды с определенным сообществом. Основываясь на данной концепции культуры, межкультурную компетенцию можно было бы легко связать в различных контекстах с понятием современного общества. В то время как коммуникативная компетентность заключается в нашей способности достичь спонтанных речевых актов, которые контекстуально целесообразны, компетентность межкультурная является нашей способностью управлять событиями в присутствии собеседников, которые имеют склад ума отличный от нашего и говорят на другом языке.

Понятие «Межкультурный» выходит за рамки «социокультурный», так как последнее принимает во внимание только язык данного социума, а не язык обучаемого, в то время как межкультурная компетенция идет от его языка и культуры, что очень важно при рассмотрении вопроса об изучении любого иностранного языка [Гойхман 2006, 174]. Поэтому на занятии необходимо вводить обе культуры: культуру изучаемого языка и культуру родного языка студента, зачастую отходящего на второй план. Иногда бывает трудно отметить культурные различия в пределах мультикультурного общества. Несколько общин могут жить вместе в обществе, сохраняя при этом свои культурные различия, но если они используют один язык, их общение будет намного легче. Чтобы избежать культурного столкновения и иметь эффективную межкультурную коммуникацию, необходимо общаться на одном языке, знать культуру собеседника (в то же время признавая свою собственную культуру), не допускать предубеждений и иметь эмпатию и взвешенное отношение [Martin Rojo 2003, 12]. Эмпатия с самого начала общения является чем-то необходимым. Но нужно иметь в виду, что этот термин не должен пониматься как простое восприятие и понимание чувств

и потребностей других людей, то есть, чисто когнитивное знание или, в лучшем случае, аффективное. Для доскопального понимания значения данного термина необходимо усвоить познавательные и аффективные черты собеседника. Эмпатия должна быть исключительно волевой, необходимо переживать чувства другого, испытывать его потребности.

Описывая сложность феномена межкультурной коммуникации, ученые сосредотачивают внимание на трех характеристиках: коммуникативной, психосоциальной и социальной [Супрунов 2016, 14]. Разговаривая на другом языке, мы обогащаем коммуникативную компетентность, потому что знакомимся с иным способом разговора, течения периодов, выражения уважения, использования определенных стратегий аргументации или убеждения и т.д. Иногда, однако, эти различия неправильно понимаются, выделяются одни значения и обесцениваются другие ввиду навязывания большинством определенного стиля общения. Говорящие имеют трудности в процессе общения, когда они не развивают эту компетенцию или когда сталкиваются с незнакомой ситуацией. Кроме того трудность заключается в социальных различиях разных культур. Это может привести к непониманию того, что говорим мы или наши собеседники. Случаи коммуникативного недопонимания являются предметом многочисленных исследований [Супрунов 2016, 12]. Выводы ученых, как правило, распределяются по трем критериям: понимание, какая информация важна, а какая нет, социальные отношения между собеседниками и знание коммуникативной ситуации. Что касается психосоциального момента, то, к сожалению, межкультурное непонимание не воспринимается как сознательное и интерпретируется как отказ в общении со стороны собеседника. В крайнем случае, оно может быть использовано в качестве обоснования стереотипов или исключительности явления.

Наши предрассудки и стереотипы могут быть источником конфликтов в общении, а их последствия могут выйти за рамки общения и в конечном итоге выразиться в социальном отчуждении. Поэтому, мы должны придавать большое значение роли межкультурного посредника-переводчика, который может помочь в общении и социальной интеграции [Садохин 2005, 53]. В более широком смысле, таким образом, становится очевидной важность роли образования, которое должно искать пути развития межкультурной коммуникации. Обобщение, сглаживание различий или просто невежество являются одними из препятствий на пути к межкультурной коммуникации.

Понятие коммуникативной межкультурной компетенции является универсальным явлением независимо от места и времени [Супрунов 2016, 13]. Речь идет о навыке, который не приобретается сразу, но со временем и в процессе обучения, так же как и владение иностранным языком развивается в процессе его изучения. Научиться такой компетенции трудно, потому что приобретается она путем наблюдения за культурными элементами. Даже оказывается невозможным научиться ей на занятиях с использованием ситуационных ролевых игр, потому что речь идет о ситуа-

циях в реальности неправдоподобных, где межкультурность не предстает в бессознательной форме, как это происходит в реальности. В этом смысле преподаватель, который не может научить данной компетенции, может, по крайней мере, дать студенту инструкции изучать ее в других контекстах [Iglesias Casal 2003, 34]. С точки зрения студента, важно наблюдать другую культуру, чтобы знать ее лучше. Речь идет о наблюдении культурных моделей, которые происходят в различных областях при контакте с другой культурой, (например, в поездке за границу или при просмотре иностранного фильма или иной записи).

Познание другой культуры помогает, в свою очередь, лучше понять свою. Межкультурной компетенции можно научить, используя метод наблюдения, состоящий в записи этих наблюдений и том отражении, которое они находят в нашей культуре, составлении структурированного списка в соответствии со сферами: социальные отношения, социальная организация, дом и семья, образование, средства массовой информации и др. С целью систематизировать эти наблюдения, сосредоточить культурные и коммуникативные модели можно в следующие группы: ценности культурного фона (время, иерархия и власть, социальное уважение и «политкорректность»...), использование тела для целей общения (улыбка, глаза, выражение лица, расстояние между людьми во время общения, поцелуй...), использование объектов для целей коммуникации (одежда, подарки, различные предметы, такие как сигареты, визитные карточки...), язык (интонация, скорость, регистр...), коммуникативные действия (упорядочить, предложить, прервать...) и коммуникативные ситуации (диалог, телефонный разговор, конференция, рабочая встреча...).

Преподаватель должен предлагать подобный способ размышления постоянно на протяжении всего периода изучения иностранного языка, а также давать понять студентам, что культурные аспекты постоянно меняются, мультикультурное пространство трансформируется, и это заставляет продолжать наблюдение и постоянно обновлять упомянутый список [Супрунов 2016, 15]. Иностранные студенты не должны быть единственными, кто стремится к адаптации к культуре принимающей страны, но также и с другой стороны студенты и преподаватели должны «пересмотреть» свои культурные ценности. Таким образом, исключения из данной культуры иностранных студентов можно было бы избежать. Они стали бы составной частью межкультурной коммуникативной компетенции, компетенции соучастия.

Хороший уровень компетенции в области межкультурной коммуникации необходим для правильного понимания между людьми, происходящими из разных культур. Даже люди, разговаривающие на одном языке, могут столкнуться с проблемами межкультурной коммуникации. Отсюда следует, что обучение компетенции межкультурной коммуникации должно проходить вне контекста изучения иностранного языка, хотя многие исследователи данного вопроса сосредотачивают внимание именно на межкультурном об-

учении, связанном с изучением иностранного языка. Сознавая важность приобретения этого умения во избежание недоразумений в процессе общения, неправильного толкования или неприязни по отношению к собеседнику, преподаватель должен научить данной компетенции вместе с обучением иностранному языку. Информационно-коммуникационные технологии помогают сделать доступными любые реальные ситуации (письменные и аудиовизуальные), необходимые для осмысления наших культурных различий, и, таким образом, способствовать межкультурному пониманию. Они могут быть использованы в качестве ресурсов на занятиях по иностранному языку, предлагающих им подход, необходимый для развития межкультурной компетентности. Например, интернет стал площадкой для встреч, пропагандистской деятельности и сотрудничества студентов, принадлежащих к различным культу-

рам. Работа и сотрудничество помогает узнать друг друга лучше и добиться реальных коммуникативных ситуаций, когда может возникнуть непонимание. Подобные случаи должны быть рассмотрены студентами с помощью преподавателя, выступающего в роли межкультурного консультанта. Необходимо обращаться к преподаванию и изучению межкультурной коммуникации, стремиться решить связанные с ней проблемы, обычно возрастающие в тех обществах, где разные культуры должны сосуществовать все больше и больше. Решение данного вопроса лежит, несомненно, в изучении лингвистической и межкультурной компетенции. Понимая обучение как универсальный процесс, необходимо рассматривать эту проблему в контексте вузовского образования. Таким образом, преподаватель является немаловажным участником процесса взаимопонимания народов.

#### Литература:

1. Гойхман О. Я., Надеина Т. М. Речевая коммуникация. — М., 2006. — 272 с.
2. Садохин А. П. Введение в теорию межкультурной коммуникации. — М., 2005. — 310 с.
3. Супрунов С. Е. Мотивация изучения иностранного языка у студентов неязыковых вузов // IV межрегиональная с международным участием научная конференция: «Актуальные проблемы общей теории языка, перевода, межкультурной коммуникации и методики преподавания». — М., РЭУ им. Г. В. Плеханова, 20–25 декабря 2016 г.
4. Супрунов С. Е. Коммуникативная компетенция в преподавании иностранных языков // V международная научно-практическая интернет- конференция: «Гуманитарное образование в экономическом вузе». — М., РЭУ им. Г. В. Плеханова, 20 октября — 30 ноября 2016 г.
5. Iglesias Casal I. Construyendo la competencia intercultural: sobre creencias, conocimientos y destrezas. Universidad de Oviedo, 2003. <http://aulaintercultural.org/2003/05/04/construyendo-la-competenciaintercultural-sobre-creencias-conocimientos-y-destrezas/>
6. Martín Rojo L. Dimensiones principales de la comunicación intercultural. En Educación y Futuro. Revista de investigación aplicada y experiencias educativas núm. 8. Universidad Autónoma de Madrid, 2003. [http://www.researchgate.net/publication/28119116\\_Dimensiones\\_principales\\_de\\_la\\_comunicacin\\_intercultural](http://www.researchgate.net/publication/28119116_Dimensiones_principales_de_la_comunicacin_intercultural)

## Пример использования короткометражных фильмов на занятиях по русскому языку как иностранному

Толстова Наталья Николаевна, старший преподаватель  
Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации

*В статье представлена методическая разработка урока на основе короткометражного фильма. Она содержит пошаговые инструкции для преподавателя, а также раздаточный материал для студентов с вопросами для дискуссии. Данный урок рассчитан на иностранных учащихся владеющих русским языком в объёме первого сертификационного уровня.*

**Ключевые слова:** русский язык как иностранный, короткометражный фильм, практика речи

Известно, что одним из наиболее эффективных источников активизации процесса преподавания русского языка как иностранного, а также совершенствования умений в различных видах речевой деятельности является использование аудиовизуальных средств, т. е. «учебных наглядных пособий, предназначенных для предъявления зрительной и слуховой информации» [1, с.22]. В частности,

качество обучения повышается благодаря тому, что зрительные образы окружающей действительности, представленные в видеофильме, способствуют расширению объема усваиваемого учебного материала, а также снижению утомляемости. Кроме того, при использовании видеофильмов на занятиях по русскому языку как иностранному «развиваются два вида мотивации: самомотивация, когда фильм

интересен сам по себе, и мотивация, которая достигается тем, что учащемуся будет показано, что он может понять язык, который изучает. Это приносит удовлетворение, придает веры в свои силы, вызывает желание совершенствовать знания» [4, с. 145].

Для организации урока с применением видеофильма преподаватель должен иметь четкое представление об организации работы: заранее ознакомиться с содержанием фильма; определить, с какой целью следует его использовать и какие задачи при этом поставить; продумать вопросы и задания на всех этапах [3]. Учащимся можно предложить разнообразные приемы работы: ответы на вопросы по содержанию фильма, составление собственных вопросов, заполнение таблицы, письменный пересказ увиденного и т. д.

Особого внимания заслуживает проблема выбора видеоматериалов. Он зависит не только от уровня языковой подготовленности иностранных учащихся, но и от целей просмотра [5]. Так, на начальном этапе целесообразно предварительно познакомить учащихся с сюжетом, используя адаптированный текст.

Предложенная в данной статье методическая разработка основана на короткометражном фильме. Не секрет, что короткометражки вполне имеют право соперничать с полнометражными картинами по насыщенности сюжета и остроте сцен. Однако основное отличие в том, что всего в 5–20 минут авторам удается заострить внимание зрителя на главном, пробудить его эмоции и чувства. Кроме того, просмотр короткометражных фильмов не отнимает много времени, что, несомненно, является плюсом их использования на занятиях по языку, и в то же время заставляет зрителя задуматься, а это является источником для дискуссий.

Для урока был выбран короткометражный фильм «Offline», снятый молодым режиссёром, выпускником ВГИК Артуром Сухониным. Эта работа была представлена на различных кинофестивалях и завоевала 10 наград, а также большое количество положительных рецензий. Методическая разработка состоит из двух частей: пошаговой инструкции для преподавателя и раздаточного материала для студентов.

#### Методическая разработка

(на основе короткометражного фильма А. Сухонина «Offline», 2011)

##### 1. Инструкция для преподавателя

Уровень: В1-В2

Время: 90 минут

Тема: виртуальное и реальное общение

Род занятий: просмотр фильма, обсуждение

Материалы: раздаточный материал для студентов

##### Шаг 1.

Предложите студентам подумать над тем, что объединяет предложенные фотографии.

Обсудите следующие вопросы:

— Сколько времени вы проводите в интернете?

— Для чего вам интернет?

**Примечание.** При обсуждении данных вопросов в качестве основы для ответа можно предложить инфографику: <http://infographics.wciom.ru/theme-archive/society/mass-media/internet/article/prostory-interneta-razvlechenija-obshchenie-rabota.html>

— Как вы относитесь к социальным сетям?

Провести дискуссию:

— На ваш взгляд, какие существуют плюсы и минусы общения в интернете? (*Плюсы: возможность общения на расстоянии/ с людьми из разных стран; удобный способ быстрого обмена информацией. Минусы: человек может «надеть маску», выдавать себя за другого человека; не всегда можно понять истинные чувства собеседника; человек может перестать обращать внимание на окружающих его людей, на учебу или работу; может отвыкнуть от живого общения.*)

На этом этапе работы важно, чтобы иностранные учащиеся могли продемонстрировать дискуссионные тактики, свое знание определенных устойчивых фраз, выражающих согласие или несогласие с мнением говорящего, вежливыми клише для того, чтобы прервать визави, попросить его уточнить точку зрения или показать, что она представляет интерес. Более подробно о проведении дискуссии написано в [5].

##### Шаг 2.

Спросить студентов, что они думают о выражении «Отключённый от общения» (это слоган короткометражного фильма).

**Справка:** отключённый — страдательное причастие от глагола совершенного вида «отключить». Основные значения данного глагола:

1. прервать связь в сети с системой действующих аппаратов. *Из-за грозы в поселке отключили свет.*

2. перен. заставить отвлечься от чего-либо, не замечать окружающее. *«Мне хочется отключить у зрячелышущих страх общения со слепоглухими»* (журнал «КоммерсантъВласть», 40–2014).

##### Шаг 3.

Объявите студентам, что они будут смотреть короткометражный фильм «Offline» (<http://kothvosta.ru/film/31#view>):

— Как можно перевести название на русский язык? (*Не в сети; отключённый*)

— О чём говорит это название? Предположите, о чём этот фильм.

Начать просмотр фильма. Остановить на 01:55.

— Какой город вы увидели? (*Действие происходит в Москве. Мы видим небоскребы, монорельс. Город футуристический, город будущего.*)

— Где происходит действие? (*В метро.*)

— Кого мы видим? (*Пару и молодого человека.*)

— Что вы можете сказать о паре? (*Видимо, они недавно поссорились. Парень слушает музыку и смотрит в окно. Ему, наверное, всё равно. Девушка недовольна его поведением, расстроена.*)

— Почему авторы фильма акцентируют внимание на наушниках? (*Наушники как символ глухоты в отношениях пары; они не слышат друг друга*).

Продолжить просмотр. Остановить на 02:42

— Что вы можете сказать о молодом человеке? (*Он, видимо, одинок. Любит компьютерные игры*).

**Примечание.** Обратит внимание учащихся на глагол «пройти». Спросить о значениях данного слова, попросить привести примеры.

Общее прототипическое значение — оставить что-либо позади себя.

1. идя, миновать какой-либо объект. *Он прошёл мимо меня и не поздоровался.*

2. преодолеть определённое расстояние. *Мы прошли 15 километров.*

3. перен. об информации — распространиться. *Прошёл слух о приезде президента.*

4. перен. о событии недавнего прошлого — произойти и закончиться. *Недавно прошёл фестиваль немецкого кино.*

5. перен. протянуться, разместиться. *Новая дорога пройдет через лес.*

6. перен. миновать, прекратиться. *К вечеру головная боль прошла.*

7. перен. об атмосферных осадках — выпасть и закончиться. *Вчера в Москве прошли обильные дожди.*

8. перен. быть пропущенным, одобренным. *Перед приемом на работу необходимо пройти собеседование.*

9. школьн. то же, что изучить. *Мы ещё не проходили эту тему.*

— Как долго он переписывается с Glize? (*Полгода*).

**Примечание.** Можно обсудить, долгий ли это срок для общения в сети.

— Что предложила Glize? (*Встретиться, пообщаться вживую*).

— Как отреагировал молодой человек? (*Он, видимо, испугался и вышел из сети*).

Продолжить просмотр. Остановить на 06:45.

— Что произошло в отношениях пары? (*Они поругались, потом девушка увидела, как на лекции он мило разговаривал с другой*).

— Кем оказалась девушка? (*Это собеседница одинокого молодого человека, т.е. Glize*).

— Почему она настаивает на встрече? (*С одной стороны, можно подумать, что это месть; с другой — ей хочется, чтобы её услышали*).

— Как себя чувствует герой? (*Он сомневается. С одной стороны, он рад, но с другой — боится, в том числе того, что девушка разочаруется*).

**Примечание.** Попросите студентов подобрать синонимы к слову «разочароваться (в ком/чём?)» (*обмануться в своих надеждах/ожиданиях; потерять веру*)

1 вариант: предложить студентам в мини-группах придумать конец истории. После просмотра сравнить с реальным финалом.

2 вариант: досмотреть до конца, обсудить финал.

Шаг 4.

Обсудить финал и идею картины. Обратиться к слогану фильма.

В качестве домашнего задания предложите учащимся написать рецензию к фильму или эссе на одну из следующих тем:

— «Молчание — золото или беда?»

— «Мы живем в виртуальном мире...»

**Примечание.** Желательно напомнить учащимся структуру рецензии:

— Заголовок должен содержать в себе название фильма. Кроме того, он призван заинтересовать читателя.

— Введение (2–3 предложения).

— Краткое содержание фильма. При описании сюжета не стоит раскрывать ключевые моменты, основные повороты в фильме и тем более рассказывать концовку. У читателя должно сложиться общее представление о фильме, и не должно пропасть желание его посмотреть.

— При анализе картины нужно оценить работу актёров, выявить слабые и сильные стороны сюжета; затронуть работу режиссера. По возможности описать операторскую работу, декорации, костюмы, спецэффекты, музыкальное сопровождение.

— Личное мнение автора рецензии о просмотренном фильме должно быть более менее объективным и основываться на анализе, проделанном ранее.

— Завершить рецензию следует выводом. Можно дать рекомендации, стоит ли смотреть этот фильм и для какой аудитории он больше подходит.

Важно помнить и о стиле рецензии.

О написании эссе подробно сказано в пособии [2].

## II. Раздаточный материал для студентов

№ 1. Посмотрите на фотографии. Что их объединяет?



Рис. 1.



Рис. 2.



Рис. 3.

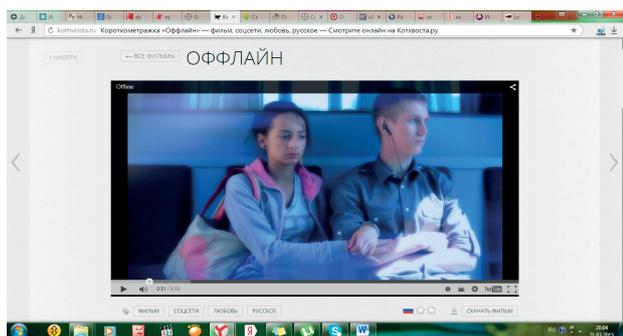


Рис. 4.

№ 2. Обсудите вопросы:

- Сколько времени вы проводите в интернете?
- Для чего вам интернет?
- Как вы относитесь к социальным сетям?

Литература:

1. Азимов Э. Г., Шукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). — М.: Издательство ИКАР, 2009. — С. 22.
2. Базульская Е. В., Любимова Н. А. Пространство эссе: пособие по развитию творческих умений письменной речи у иностранных учащихся (электронное издание). — 2-е изд. — СПб.: Златоуст, 2015. — 100 с.
3. Батурина Л. А., Воробьёва Г. В. Роль аудиовизуальных средств обучения в процессе преподавания русского языка как иностранного (из опыта работы) // Известия Волгоградского государственного технического университета. — 10. Том 3/2012. — С. 153–155.
4. Весова Т. Н., Чистякова Е. В. Методические основы использования художественных фильмов в процессе преподавания русского языка как иностранного // Известия Волгоградского государственного технического университета. — 2 (105). Том 12/2013. — С. 145–148.
5. Курлова И. В. Работа с учебными, мультипликационными и художественными фильмами на уроке РКИ. [Электронный ресурс] // <http://library.cie.ru/file.php/b8d63bd74941a6789acf374984294859.pdf?load=true> (дата обращения: 12.03.2017).
6. Шляхов В. И. Как провести учебную дискуссию и как обучать дискуссионным учениям // Живая методика для преподавателей русского языка как иностранного. 2-е изд. — М.: Русский язык. Курсы, 2009. — С. 97–138.

№ 3. Как вы понимаете выражение «Отключённый от общения»?

№ 4. Посмотрите короткометражный фильм «Offline» (режиссёр А. Сухонин, 2011).

Ответьте на вопросы:

- Какой город вы увидели?
  - Где происходит действие?
  - Кого мы видим?
  - Что вы можете сказать о паре?
  - Почему авторы фильма акцентируют внимание на наушниках?
  - Что вы можете сказать о молодом человеке?
  - Как долго он переписывается с Glize?
  - Что предложила Glize?
  - Как отреагировал молодой человек?
  - Что произошло в отношениях пары?
  - Кем оказалась девушка?
  - Почему она настаивает на встрече?
  - Как себя чувствует герой?
- № 5. Что вы можете сказать о финале? Какую идею хотели передать авторы фильма?

№ 6. Напишите:

- 1) Рецензию на короткометражный фильм «Offline».
- 2) Эссе на одну из предложенных ниже тем:
  - «Молчание — золото или беда?»
  - «Мы живем в виртуальном мире...»

## Использование нетрадиционных технологий в продуктивной деятельности с детьми дошкольного возраста с ОВЗ посредством сказкотерапии

Фомина Инна Николаевна, воспитатель первой квалификационной категории;  
Лепехина Ольга Николаевна, воспитатель первой квалификационной категории  
МДОУ детский сад № 65 «Калинка» г. Волжского

*Это правда! Ну чего же тут скрывать?  
Дети любят, очень любят рисовать.  
На бумаге, на асфальте, на стене.  
И в трамвае на окне...*  
Э. Успенский

В нашем ДОО воспитываются дошкольники с интеллектуальной недостаточностью. У таких детей возникают трудности при выполнении сложных по координации движений, снижена скорость и ловкость выполнения заданий, нарушена способность к ритмизации и дифференцированию силовых, временных и пространственных параметров движений. У них долго и с большим трудом формируются серии движений, нужные для формирования двигательных навыков, способствующих пространственной ориентировке детей (ориентировке в собственном теле, в окружающем пространстве, на плоскости листа, в схеме противоположного тела и т. п.). Снижена зрительная память.

Грубое сенсорное недоразвитие выражается в том, что даже в предметной деятельности они не учитывают пространственные признаки предметов, действуют силой, не умеют пользоваться «поисковой», результативной пробой. Восприятие характеризуется замедленностью и фрагментарностью. Страдают зрительное и слуховое внимание и сосредоточение, идентификация и группировка по различным признакам. Все это затрудняет формирование количественных представлений, не позволяет детям осуществлять счет на основе зрительного или слухового восприятия. Дети допускают ошибки в счете предметов, звуков и т. п.

Существенное недоразвитие касается не только функционирования отдельных анализаторов (зрительного, слухового, тактильно-кинестетического), но и, главное, их слаженной работы, что составляет основу сенсорно-перцептивной способности.

Особенности мышления сочетаются с нарушенной динамикой мыслительных процессов. Для детей с ОВЗ характерна замедленность мышления. У некоторых из них отмечается недостаточная последовательность и целенаправленность мышления, иногда со склонностью к резонерству и побочным ассоциациям. У этих детей значительно выражены нарушения целенаправленной интеллектуальной деятельности, отмечается также недоразвитие внутренней речи. Значительное затруднение вызывает у них понимание условия и удержание в памяти словесного задания.

Детям свойственна познавательная пассивность, связанная со снижением интереса, а также несформированная произвольная деятельность и самоконтроль. У них отсутствует интерес к выполнению математических заданий, нет целенаправленных действий, низок уровень самостоя-

тельности, критичности по отношению к результатам своей деятельности, слабое внимание к содержанию заданий. Пространственно-временные представления оказываются наиболее несформированными.

Сложность развития пространственных представлений у детей проявляется, прежде всего, в том, что они, ориентируясь в схеме собственного тела на наглядном уровне, недостаточно владеют словесными обозначениями пространственного расположения частей тела, что тормозит формирование других видов пространственной ориентировки. Дети испытывают трудности в выявлении пространственных отношений между несколькими предметами (между, вокруг) в наглядном плане. Детям сложно ориентироваться в сторонах собственного тела и словесно определять направления — справа и слева от другого объекта. Они затрудняются сложить из частей целое, например, разрезную картинку, выполнить постройку из кубиков по образцу.

### **Дошкольникам с интеллектуальной недостаточностью характерно:**

- отсутствие или значительное снижение интереса к окружающему;
- крикливость, раздражительность, расторможенность;
- позднее формирование предпосылок к речи и предметным манипуляциям;
- недостаточно сформированный процесс восприятия;
- медленное усвоение нового материала, даже после многократного повторения;
- замедление темпов запоминания;
- нарушение концентрации внимания, трудности переключения внимания;
- колебания психической активности;
- быстрая психическая истощаемость и др.;
- расстройства речи (алалия, позднее появление речи, системное недоразвитие речи, дизартрия, эхолалия и др.);
- нарушение коммуникативной функции речи;
- незрелость эмоционально-волевой сферы;
- практически отсутствует продуктивная деятельность.

Дети с нарушением интеллекта до окончания периода дошкольного возраста без целенаправленного коррекционно-педагогического воздействия практически не овладевают продуктивной деятельностью.

Таким образом, возникла необходимость создать педагогические условия для формирования у детей с интеллектуальной недостаточностью интереса к продуктивной, в том числе и изобразительной, деятельности посредством использования нетрадиционных техник и игровых технологий, которые стимулировали бы творческий потенциал детей, развивали их художественно — творческие способности.

Поэтому, образовательная деятельность протекает в форме эмоционально насыщенной, привлекательной для ребенка игры, построенной на тесном его взаимодействии со взрослыми.

**Продуктивная деятельность направлена на:**

- развитие зрения и движений (мелкой моторики рук), чувственно-двигательной координации;
- обогащение сенсорного опыта;
- конструирование зрительных образов;
- эмоциональную отзывчивость.

Продуктивная деятельность — это специфическое образное познание действительности и как всякая познавательная деятельность имеет большое значение для умственного развития и воспитания детей. Для того чтобы нарисовать, слепить, сделать постройку предварительно надо хорошо познакомиться с изображаемым предметом, запомнить его форму, величину, конструкцию, расположение частей, цвет. Для дошкольников с интеллектуальной недостаточностью большое значение имеет постепенно расширяющийся запас знаний на основе представлений о разнообразии форм и пространственного положения предметов окружающего мира, различных величинах, многообразии оттенков цветов через игру.

Ребенок с ограниченными возможностями здоровья нуждается в особом подходе. Для эффективного развития навыков продуктивной деятельности у дошкольников с ОВЗ педагоги применяют современные игровые технологии.

**Игра — с одной стороны, является ведущим видом деятельности, а с другой, в связи с особенностями развития дошкольников с интеллектуальной недостаточностью, является единственным инструментом педагогического воздействия.**

Наиболее эффективной игровой технологией для работы с дошкольниками с ОВЗ является сказкотерапия.

**Сказкотерапия** — это воспитание и коррекция сказкой. Сказка не только учит детей переживать, радоваться, сочувствовать, грустить, побуждает их к речевому контакту, но и помогает побороть свои страхи, негативные черты личности, развивает личность, при необходимости корректирует поведение. Это самый древний метод воспитания и образования. А также эффективный способ коррекционного воздействия на ребенка, в котором наиболее ярко проявляется принцип обучения: учить играя.

Сказка предполагает погружение в особую сказочную обстановку, в которой может проявиться нечто нереализованное. В ней материализуются мечты, появляется чувство защищенности, спокойствия.

Сказка, с одной стороны, связана с волшебством, а, значит, с творчеством, с созиданием, с другой стороны — она заставляет задуматься над смыслом и неоднозначностью ситуации. Сказка активизирует и эмоциональные, и когнитивные процессы. Она одновременно учит ребенка осуществлять логические операции и мыслить образами. Таким образом, сказка помогает формировать навыки игровой и продуктивной деятельности.

**Основные направления работы:**

- чтение сказок и беседа о прочитанном;
- инсценирование, заучивание сказок, восприятие их через движения;
- коррекционно — развивающая игровая деятельность по сюжетам сказок;
- продуктивно-творческая деятельность.

Все это проводится с целью закрепления материала и отражением его в продуктивно-творческой деятельности.

**Используемые сказки для данной работы:**

- Бытовые (Колобок, Курочка Ряба);
- Волшебные (Кот в сапогах);
- Поучительные (Золотая рыбка);
- Героические (Сивка-Бурка).

Целью работы со сказкой является закрепление материала и отражение его в продуктивно-творческой деятельности. Для продуктивной работы педагоги рассказывают разные виды сказок — бытовые, волшебные, поучительные, художественные, дидактические, психо-коррекционные. Дидактические сказки — созданы для повествования детям о новых понятиях (дом, природа, семья, правила поведения в обществе).

Для реализации всех поставленных задач в группе компенсирующей направленности создана полифункциональная предметно-развивающая среда. Деятельность детей проходит в обстановке эмоционального благополучия. Вариативно — творческие занятия и личностно-ориентированный подход в обучении позволяют дошкольнику погрузиться в ситуацию успешности и успеха, необходимой для гармоничного развития ребенка.

Для того, чтобы сказка стала игровой технологией необходимо придерживаться следующих правил организации инновационной деятельности:

- Простое прочтение сказки не несет в себе терапевтической нагрузки. Поэтому следует обыграть, проинсценировать, тщательно проанализировать, сделать оценки и выводы по ее содержанию.
- Содержание сказки должно соответствовать возрасту, психофизическим особенностям развития, потребностям и возможностям ребенка.
- Содержание сказки и используемые методические приемы по ее анализу должны в полной мере решать поставленные педагогические задачи.

— Передача ребенку знаний, правил поведения, сглаживание конфликта в процессе знакомства с содержанием сказки и его анализом должно проходить в уместной, ненавязчивой, дружеской и искренней обстановке.

— Знакомство ребенка со сказкой должно быть дозированным. Сначала это может быть просто рассматривание иллюстраций к сказке и знакомство с ее героями. Затем описание и анализ поступков героев. После чего выражение своего отношения к героям сказки и их поступкам, а также определение правильной модели поведения.

Таким образом, в детском саду продуктивная деятельность отражает впечатления детей с ОВЗ о прочитанных

сказках. Нетрадиционные техники, применяемые педагогами в продуктивной деятельности, раскрывают перед детьми с интеллектуальной недостаточностью большие возможности для выражения разнообразных эмоций, способствуют формированию у детей предпосылок изобразительной деятельности и игры, проявлений в деятельности элементов творчества, оказывают благотворное влияние на развитие личности, поведения и общения.





## Литература:

1. Давыдова Г. Н. Нетрадиционные техники рисования в детском саду. ч. I. М. «Скрипторий», 2003. — 80 с.
2. Давыдова Г. Н. Нетрадиционные техники рисования в детском саду. ч. II. М. «Скрипторий», 2003. — 72 с.
3. Зинкевич-Евстигнеева Т. Д. «Путь к волшебству. Теория и практика сказкотерапии». — СПб.: «Златоуст», 1998. — 352 с.
4. Казакова Т. Н. Развивайте у дошкольников творчество. М., 1985.
5. Капшук О. Н. Игротерапия и сказкотерапия: развиваемся играя / О. Н. Капшук — Изд. 2-е. Ростов н/д: Феникс, 2011.
6. Комарова Т. Н. Дошкольный возраст: проблемы развития художественно-творческих способностей. // Дошкольное воспитание. — 1998. — № 10. — С. 65–67
7. Никитина А. В. Нетрадиционные техники рисования в детском саду. Планирование, конспекты занятий. Издательство КАРО Санкт-Петербург 2008.

## К вопросу об организации взаимодействия педагогов и родителей по эстетическому развитию старших дошкольников

Хрущева Юлия Николаевна, магистрант

Научный руководитель: Буторина Анастасия Николаевна, кандидат педагогических наук, доцент  
Северный (Арктический) федеральный университет имени М. В. Ломоносова (г. Архангельск)

*В статье рассматривается проблема организации взаимодействия педагогов и родителей по эстетическому развитию старших дошкольников. Представлена краткая характеристика эстетического развития дошкольника. Раскрываются особенности организации взаимодействия ДОО и семьи.*

**Ключевые слова:** взаимодействие, эстетическое развитие дошкольников, дошкольная образовательная организация, родители

Дошкольное детство считается одним из основополагающих этапов в жизни человека. В этот период имеет большое значение правильная организация всего пространства, в котором находится ребенок. Эмоции детей, чувство их безопасности, способность общаться с окружающими людьми и эстетическое развитие зависит от того, как к ним будут относиться взрослые и сверстники, какие старания и усилия приложат к этому. У детей в старшем дошкольном возрасте начинает формироваться устойчивая структура мотивов, зарождаются потребность в уважении и признании со стороны взрослого и сверстников, интерес к коллективным формам деятельности [19]; они усваивают определенную систему духовных ценностей; моральных норм и правил поведения в обществе. Таким образом, у них закладываются основы будущей личности.

Семья и дошкольная образовательная организация (ДОО) — два важных института социализации детей. Современный детский сад уделяет особое внимание формированию потенциально развитой личности и способностей каждого ребенка [33]. Но какие бы ни были успешно разработанные методики педагогического коллектива в детском саду, семья считается основным фактором формирования личности ребенка [32]. Семейные ценности и традиции, духовная культура является основой становления личности [32]. Но в XXI веке родители часто не могут найти свободного времени дома на общение с детьми, так как работа стала важнее. Многие думают, что без их участия ребенок получит достаточно знаний и умений в ДОО. Для большего эффекта необходимо более активное внимание родителей в образовании. Поэтому родители нуждаются в помощи специалистов ДОО в воспитании и развитии своих детей. Но трудности, связанные с организацией взаимодействия, возникают и у педагогов. Причинами, как правило, могут служить: незнание современных методик изучения семьи, недостаточный опыт, использование малоэффективных методов работы, незнание детско-родительских отношений в семье. Следовательно, для всестороннего развития старшего дошкольника важно эффективно организовать взаимодействие ДОО и семьи.

Изучением вопроса по организации взаимодействия занимались и занимаются следующие авторы: Е. П. Арнаутова, Л. Г. Богославец, Ю. А. Гладкова, С. В. Глебова, О. М. Дергачева, Т. Н. Доронова, В. П. Дуброва,

О. Л. Зверева, А. В. Козлова, Т. В. Кротова, А. Н. Леонтьев, А. А. Майер, Т. А. Маркова, Е. А. Милашевич, Г. И. Хозяинов и др. [1, 2, 8, 9, 10, 12, 14, 17, 21, 23, 24, 25, 26]. Они утверждают, что необходимо взаимодействовать детским садам и семьям по эстетическому развитию детей старшего дошкольного возраста. Опираются авторы на то, что именно искусство вызывает у детей определенные эмоции, которые развивают у них ассоциативное мышление и творческие способности. Поэтому эстетическое развитие старшего дошкольника имеет особое значение для его подготовки к школе.

Проанализировав различные подходы к понятию «эстетическое развитие» таких авторов, как Л. А. Венгера, Н. А. Ветлугиной, Л. С. Выготского, Т. Н. Дороновой, В. П. Зинченко, Т. С. Комаровой, В. Б. Косминской, А. Н. Леонтьева, И. А. Лыковой, А. В. Родионовой, Н. П. Сакулиной, Б. М. Теплова, В. И. Турченко, Е. А. Флериной, Р. М. Чумичевой, В. Н. Шацкой [4, 6, 11, 13, 22, 27, 28, 29, 30, 31, 34, 36, 37, 38, 39, 40], мы рассматриваем эстетическое развитие как процесс формирования у детей чувственных переживаний различных прекрасных образов красоты и результат их освоения. Целью эстетического развития детей старшего дошкольного возраста является формирование у них основ эстетической культуры, выражающихся в эмоциях, переживаниях, поведении, и развитие способности создавать продукты собственного творчества [5]. Основными задачами эстетического развития старших дошкольников являются: развитие заинтересованности к эстетической стороне окружающей действительности, художественно-творческой деятельности; эстетического отношения к предметам и явлениям окружающего мира, произведениям искусства; развитие эстетических чувств детей, художественного восприятия, образных представлений, воображения, художественно-творческих способностей; развитие детского художественного творчества, интереса к самостоятельной творческой деятельности (изобразительной, музыкальной и др.); формирование чувства удовлетворенности детей в самовыражении [27]. Для решения данных задач необходимо организовать взаимодействие педагогов и родителей.

Основными принципами взаимодействия педагогического коллектива и семьи по эстетическому развитию детей старшего дошкольного возраста являются: равное сотрудничество, принцип развивающегося общения, диалоги,

уважительное и доверительное отношение друг к другу, учитывая индивидуальные возможности и способности [7]. Данные принципы во взаимодействии будут являться залогом успеха [36]. Педагогический коллектив должен использовать к каждому родителю чуткость и компетентность.

Специалистам ДОО следует применять как традиционные, так и нетрадиционные методы взаимодействия с родителями по эстетическому развитию старших дошкольников. К традиционным формам взаимодействия с семьей отнесем такие формы, как беседы, родительские собрания, консультации, родительские уголки, папки-передвижки, педагогические советы с участием родителей, посещение ребенка на дому, дни открытых дверей, выставки, совместные праздники, развлечения, работа родительских комитетов [35, 36].

Нетрадиционные формы взаимодействия педагогов с родителями условно разделим на три группы.

1) Наглядно-информационные (информационно-аналитические и информационно-просветительские формы).

Например, к информационно-аналитическим формам отнесем «почтовый ящик», семинары-практикумы, индивидуальные блокноты, тренинги [16]; дни открытых дверей, групповые родительские собрания, анкетирование и опросы родителей, общение с родителями во время приема и прощание с детьми, посещение на дому, «круглые столы» [33]; родительские клубы [25] и др. К информационно-просветительским — мини-библиотека, информационные стенды [25], родительский уголок, папки-передвижки, семейный и групповые альбомы, фотовыставка [3]; педагогические журналы, открытые занятия [16]; неофициальные записки.

2) Познавательные формы (например, семинары-практикумы, педагогическая библиотека для родителей [18]; педагогические гостиные, мини-собрания, игры, проектная деятельность совместно с педагогами, детьми и их родителями [16]; нетрадиционные родительские собрания, экскурсии [25] и др.).

3) Досуговые формы (например, тематические выставки, совместные праздники, участие в совместных выставках и конкурсах, выпуск семейных газет) [15, 16, 25, 33].

Предлагаем также использовать активные методы взаимодействия по эстетическому развитию старших дошкольников для установления партнерских отношений ДОО с родителями такие, как совместные проекты, творческие мастерские, тематические праздники, театральные постановки, создание и проведение игротек.

Взаимодействие педагогов ДОО и семьи делится на 3 этапа [20]. На первом этапе воспитатели должны изучить семью ребенка, детско-родительские отношения; далее, создается программа сотрудничества, выбор содержания, форм взаимодействия с семьями воспитанников. На втором этапе реализуется разработанная программа сотрудничества педагогов и родителей. На третьем этапе отслеживаются результаты и рефлексия их участниками взаимодействия.

Подведя итог, отметим, что мы рассмотрели проблему организации взаимодействия педагогов и родителей по эстетическому развитию старших дошкольников, представили краткую характеристику эстетического развития дошкольника, а также раскрыли особенности организации взаимодействия педагогов ДОО и семьи по эстетическому развитию детей старшего дошкольного возраста. Таким образом, именно искусство вызывает у старших дошкольников определенные эмоции, развивая творческие способности. Для успешного эстетического развития детей необходимо организовать взаимодействие педагогов ДОО с родителями воспитанников. Данное взаимодействие представляет собой большую и тонкую работу, требующую терпения и желания для того, чтобы достичь высоких результатов в эстетическом развитии детей. Единого стандарта взаимодействия со всеми родителями не может быть, поэтому необходимо искать подход к каждой семье воспитанника.

#### Литература:

1. Актуальные проблемы психологии в образовании: материалы межрегиональной научно-практической конференции с международным участием 1–3 апреля 2013 года / отв. Ред. И. А. Синкевич. — Мурманск: МГГУ, 2014. — Т. 2. — 240 с.
2. Арнаутова Е. П. Социально-педагогическая практика взаимодействия семьи и детского сада в современных условиях / Е. П. Арнаутова / Детский сад от А до Я. — 2004. — № 4. — С. 23–35.
3. Бехтерева Е. Н., Баер Н. Н. Использование инновационных форм работы дошкольной образовательной организации с семьей // Развитие современного образования: теория, методика и практика. — 2013. — № 4. — С. 232–237.
4. Большой психологический словарь / Под ред. Б. Г. Мещерякова, акад. В. П. Зинченко. — М.: Прайм — ЕВРО-ЗНАК, 2003.
5. Бутенко Н. В. Художественно-эстетическое развитие личности в период детства в условиях реализации ФГОС дошкольного образования // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. — 2014. — № 4. — С. 23–32.
6. Ветлугина Н. А. Эстетическое воспитание в детском саду / Пособие для воспитателей детского сада. 2-е издание, переработанное / Н. А. Ветлугина. — М.: Просвещение, 2011. — 244 с.
7. Гаспринская А. А. Взаимодействие социальных институтов в развитии детей младшего дошкольного возраста // Петербургский научно-практический журнал «Дошкольная педагогика». — 2014. — № 9. — С. 64–67.

8. Гладкова Ю. А. Общаемся с родителями. Детско-родительский клуб / Ю. А. Гладкова, Н. А. Барина // Справочник старшего воспитателя дошкольного учреждения. — 2009. — № 1. — С. 66–71.
9. Дергачева О. М. Проблема взаимодействия детского сада и семьи / Дергачева О. М., Хозяинов Г. И. // Юбилейный сборник научных трудов молодых ученых и студентов РГАФК. — М., 1998. — С. 26–30.
10. Детский сад — семья: аспекты взаимодействия. Практическое пособие для методистов, воспитателей и родителей. / Авт. — сост. Глебова С. В. — Воронеж: ТЦ «Учитель», 2005—111 с.
11. Детский сад и семья. Изобразительное творчество от колыбели до порога школы [Текст] / И. А. Лыкова. — М.: Издательский дом «Карпуз», 2010. — 160 с.
12. Доронова Т. Н. Взаимодействие дошкольного учреждения с родителями. Пособие для работников дошкольных образовательных учреждений». — М., 2002. — 120 с.
13. Доронова Т. Н. Изобразительная деятельность и эстетическое развитие дошкольников: методическое пособие для воспитателей дошкольного образовательного учреждения [Текст] / Т. Н. Доронова. 2 — е изд. М.: Просвещение, 2008. — 189 с.
14. Дуброва В. П., Милашевич Е. П. Организация методической работы в дошкольном учреждении: методическое пособие. — М.: Новая школа, 1995. — 128 с.
15. Дубровина Н. И. Взаимодействие педагогов дошкольной образовательной организации с семьями воспитанников в условиях реализации ФГОС ДО [Текст] / Н. И. Дубровина // Научные исследования: от теории к практике: материалы III Междунар. науч. — практ. конф. (Чебоксары, 30 апр. 2015 г.) / редкол.: О. Н. Широков [и др.]. — Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2015. — С. 198–200.
16. Журавлева Е. С., Горбунова Н. Е. Формы взаимодействия дошкольной образовательной организации с семьей в контексте Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования // Педагогический опыт: теория, методика, практика. — 2013. — С. 2–5.
17. Зверева О. Л., Кротова Т. В. Общение педагога с родителями в ДОУ: Методический аспект. — М.: ТЦ Сфера, 2009. — 80 с. (Библиотека руководителя ДОУ).
18. Иваненко М. А., Королева С. В. Акмеологический подход к организации профессиональной деятельности педагогов дошкольного образования с семьей // Образование и саморазвитие. — 2015. — № 1. — С. 47–52.
19. Изучение. Эксперимент. Практика: сборник статей. Вып. 5 / И 395 сост. Л. В. Вохминова, отв. ред. А. П. Савченко; Поморский гос. Ун-т им. М. В. Ломоносова. — Архангельск: Поморский университет, 2010. — 256 с.
20. Карман М. М. Актуальные проблемы взаимодействия ДОУ с семьей по гармонизации родительско-детских отношений // Современные дети — какие они?: Материалы Всероссийской научно-практической конференции 22–24 декабря 2010 года. — 2012. — Т. 4. — С. 273–277.
21. Козлова А. В., Дешеулина Р. П. Работа ДОУ с семьей: Диагностика, планирование, конспекты лекций, консультации, мониторинг. — М.: ТЦ Сфера, 2005. — 112 с. (Серия «Библиотека руководителя ДОУ».)
22. Косминская В. Б. и др. Теория и методика изобразительной деятельности в детском саду: Учеб. Пособие для студентов пед. ин-тов / В. Б. Косминская, Е. И. Васильева, Н. Б. Халезова и др. — М.: Просвещение, 1977. — 253 с.
23. Леонтьев А. Н. Вопросы психологии ребенка дошкольного возраста [Текст] / А. Н. Леонтьев, А. В. Запорожец. — М.: Международный Образовательный и Психологический Колледж, 2007. — 144 с.
24. Майер А. А., Богославец Л. Г. Организация взаимодействия субъектов в ДОУ: учебно-методическое пособие. 2-е изд., доп. и перераб. — 2012. — 176 с.
25. Насибова З. Л. кызы Проблемы и перспективы взаимодействия дошкольных образовательных организаций с семьями воспитанников // Внедрение ФГОС ДО в практику работы дошкольных образовательных организаций. — 2014. — С. 178–181.
26. Научная электронная библиотека [Электронный ресурс]. — Режим доступа: URL: <http://elibrary.ru/> (дата обращения: 20.02.2017).
27. От рождения до школы. Примерная основная общеобразовательная программа дошкольного образования / Под редакцией Н. Е. Вераксы, Т. С. Комаровой, М. А. Васильевой. — М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2010. — 304 с.
28. Петрикова С. К., Шибeko Ю. А. Эстетическое воспитание детей дошкольного возраста в условиях ДОУ // Современные дети — какие они?: Материалы Всероссийской научно-практической конференции 22–24 декабря 2010 года. — 2012. — Т. 3. — С. 8–12.
29. Профессиональное образование. Словарь / Под ред. С. М. Вишнякова. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика. — М.: НМЦ СПО, 1999.
30. Психология развития. Словарь / Под ред. А. Л. Венгера // Психологический лексикон. Энциклопедический словарь в шести томах / ред. — сост. Л. А. Карпенко. Под общ. ред. А. В. Петровского. — М.: ПЕР СЭ, 2010.
31. Родионова, А. В. Педагогический глоссарий, 2010.

32. Современные дети — какие они?: Материалы Всероссийской научно-практической конференции 22–24 декабря 2010 года / отв. Ред. А. А. Смага. — Мурманск: МГГУ, 2012. — Т. 4. — 307 с.
33. Соснина Н. В., Старобина Е. М. Взаимодействие дошкольного образовательного учреждения с семьей // Человек и образование. — 2010. — № 4. — С. 25–29.
34. Теплов Б. М. Избранные труды: в 2-х т. [Текст] / Б. М. Теплов. — М.: Педагогика, 1989. — 328 с.
35. Тимиреева М. Г. Взаимодействие дошкольного образовательного учреждения и семьи как условие полноценной социализации ребенка дошкольного возраста // Социализация растущего человека в контексте прогрессивных научных идей XXI века: социальное развитие детей дошкольного возраста. — 2015. — С. 642–645.
36. Турченко В. И. Дошкольная педагогика: учеб. Пособие / В. И. Турченко. — 2-е изд., стер. — М.: ФЛИНТА: НОУ ВПО «МПСУ», 2013. — 256 с.
37. Флерина Е. А. Эстетическое воспитание детей дошкольного возраста / Е. А. Флерина. — Москва, 1980 // История советской дошкольной педагогики: хрестоматия: учебное пособие / [и др.]; Ред. М. Ф. Шабаева; Сост. Е. А. Гребенщикова, А. А. Лебеденко. — Москва: Просвещение, 1980. — С. 303–307.
38. Чумичева Р. М. Детско-жизненное пространство, освоение ребенком индивидуальной модели поведения [Текст] / Р. М. Чумичева // Мир детства и образования: сборник материалов III Международной научно-практической конференции — Магнитогорск: МаГУ, 2009. — С. 13–19.
39. Шацкая В. Н. Эстетическое воспитание детей в семье. — М.: Издательство Знание, 1954. — 24 с.
40. Энциклопедический словарь по психологии и педагогике, 2013.

## Проблема этикета делового общения менеджера сферы образования

Червякова Марина Владимировна, магистрант

Арзамасский филиал Нижегородского государственного университета имени Н. И. Лобачевского

*Искусство общения, знание психологических аспектов, определяющих воздействие речи на собеседника очень важны специалистам, работа которых предполагает постоянные контакты с другими людьми. Актуальность изучения влияния этики и этикета делового общения на эффективность деятельности современного менеджера сферы образования обусловлена тем, что в условиях формирующихся рыночных отношений существует потребность в подготовке специалистов высокого профессионального уровня, способных к продуктивному взаимовыгодному сотрудничеству с другими людьми.*

**Ключевые слова:** менеджер сферы образования, этикет делового общения, этика, руководитель дошкольной образовательной организации

Одним из факторов, влияющих на эффективность управления, в том числе и в сфере образования, считается этика и этикет делового общения. Данная проблема сложна и многоаспектна.

Проблема не соблюдения этических норм делового общения и негативное влияние этого на результативность работы сотрудников организации раскрыто в исследованиях Бронина И. Н. «Этика делового общения», Журавлева И. А. «Этика общения». Психологические аспекты делового общения стали темой изучения Г. В. Бороздиной, Е. Л. Доценко, А. И. Кочетковой. Б. Ф. Ломов рассматривает общение как одну из важнейших самостоятельных категорий психологии и приходит к выводу о том, что сознание человека формируется, проявляется, развивается и в деятельности, и в общении. В. А. Кан-Калик раскрывает многообразие вопросов, связанных со структурой, управлением, моделированием профессионально-педагогического общения; Хусаинова Ю. Д. в работе «Культура общения руководителя» рассматривает анализ этических аспектов деловой культуры руководителя.

Анализ литературы и изучение образовательной практики свидетельствует о том, что проблема этикета делового общения менеджера сферы образования и ее влияние на эффективность управления педагогическим коллективом дошкольной образовательной организации остается во многом нерешенной, что и позволяет говорить о наличии *противоречия* между необходимостью соблюдения современными менеджерами сферы образования норм и правил этики делового общения и недостаточным освещением в методической и педагогической литературе практических аспектов осуществления данного процесса при управлении педагогическим коллективом дошкольной образовательной организации.

С целью уточнения специфики этикета делового общения менеджера сферы образования и выявления его влияния на эффективность управления педагогическим коллективом дошкольной образовательной организации нами было проведено исследование.

Сформулированное выше противоречие обусловило *проблему* настоящего исследования: выявление влияния

этикета делового общения на эффективность управления педагогическим коллективом современной дошкольной образовательной организации и изучения практических аспектов реализации данного процесса.

Объектом исследования является процесс управления педагогическим коллективом дошкольной образовательной организации. В качестве предмета выступает этикет делового общения как фактор управления педагогическим коллективом дошкольной образовательной организации.

В соответствии с целью были сформулированы задачи исследования:

1. Раскрыть понятие и сущность «этики делового общения» на основе анализа психолого-педагогической литературы.
2. Охарактеризовать особенности этики делового общения в условиях образовательной организации.
3. Выявить специфику этики делового общения в деятельности менеджера дошкольной образовательной организации.
4. Изучить влияние этики делового общения на качество управления педагогическим коллективом дошкольной образовательной организации.

Исследование проводилось в период с сентября 2015 г. по июнь 2016 г. и состояло из нескольких *этапов*.

На первом этапе (сентябрь — ноябрь 2015 г.) проведен сравнительный анализ различных трактовок понятия «этикет делового общения», охарактеризованы его компоненты, также проводилось изучение особенностей этики делового общения в управленческой деятельности современных менеджеров сферы образования; определялись цели и задачи исследования, формулировалась рабочая гипотеза и проектировался план исследования.

Результаты работы в рамках первого этапа раскроем более подробно. В психолого-педагогической литературе деловое общение рассматривается с разных сторон. Традиционно деловое общение можно разделить на прямое и косвенное. По Дебольскому М. С. в деловом общении можно предполагать наличие трех сторон коммуникативной, перцептивной и интерактивной. Особое внимание надо обратить на виды делового общения «сверху-вниз», «снизу-вверх», «по горизонтали». С одной стороны, все эти знания и навыки делового общения, помогают человеку лучше понять себя, свой внутренний мир, контролировать свои эмоции и понимать других людей.

С другой стороны, эти знания, позволяют лучше понять людей, их психическое состояние, которое наиболее плодотворно способствовало бы их творческому развитию.

Культура педагогического общения невозможна без знания личности каждого педагога, его индивидуальных особенностей. Знания, умения и личностные качества позволяют руководителю более эффективно осуществлять управление педагогическим коллективом. Психологи показывают, что часть педагогических трудностей обусловлены не столько недостатком научной и методической подготовки, сколько деформации сферы профессионально-педагогического

общения. Сегодня рамки делового общения расширяются. Реклама, светское общение становятся неотъемлемой составляющей делового общения. Руководитель должен постоянно самообразовываться: изучать, читать современную литературу, посещать семинары, лекции, в том числе связанные и с этикетом делового общения.

Главная задача руководителя развиваться самому, помочь развиваться другим, научить их открывать новое. В настоящее время руководители стараются демонстрировать сотрудникам высокий уровень своих деловых, профессиональных и коммуникативных качеств в конечном итоге для обеспечения эффективности работы организации и все больше внимания уделяют соблюдению правил этики и этикета делового общения при взаимодействии. От современного руководителя требуется умение проявлять такие характеристики в общении с сотрудниками как: педагогическая этика, деликатность, тактичность, доверительный тон общения. Важно отметить, что специфика дошкольного образовательного учреждения состоит в том, что взаимопонимания, взаимоотношения, которые в нем существуют, переносятся на детей.

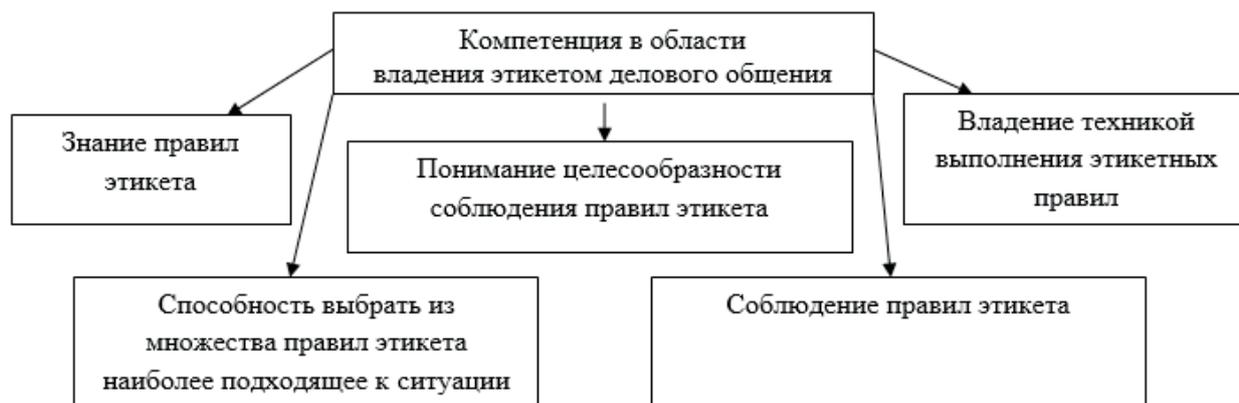
На основе анализа философской, психологической, педагогической литературы, научных исследований и результатов практической деятельности пришли к следующему выводу: процесс управления педагогическим коллективом дошкольной образовательной организацией будет успешным и результативным, если руководитель осуществляя профессиональную деятельность осознает и учитывает:

- необходимость формирования и развития компетенции в области этикета делового общения, который состоит из: соблюдения делового этикета; соблюдения речевого этикета; ограниченностью делового общения определенными временными рамками; реализация делового общения в определенных формах [2,4];
- специфику образовательной организации, в которой взаимоотношения, существующие между руководителем и педагогическим коллективом «переносятся» на детей. Считаем, что атмосфера и «тон» общения в педагогическом коллективе, сложившиеся отношения (их этико-моральная сторона) между воспитателями, педагогами и руководителем во многом определяют и эффективность их воспитательных воздействий;
- деловое общение в педагогическом коллективе можно представить с одной стороны в виде обмена действиями, навыками и умениями в совместной педагогической и административной деятельности сотрудников образовательной организации, а также обмена познавательным, профессиональным, социальным и жизненным опытом педагогов. С другой стороны, деловая коммуникация обеспечивает избирательную направленность действий сотрудников, стимулирует и поддерживает их поведенческую активность, связана с производством духовных цен-

ностей и созданием образовательных услуг и выступает особой формой реализации совместной социально-значимой деятельности педагогов с моральной стороны;

— специфику форм профессионального взаимодействия: деловая беседа, деловые переговоры, педсоветы, семинары, публичные выступления, семинары [1,3].

Считаем, что в настоящее время можно говорить о необходимости формирования и развития компетенции в области владения этикетом делового общения у современного руководителя образовательной организации. Ее основные отражены в нижеследующей схеме.



Литература:

1. Андреев И. А. Этика деловых отношений. Санкт-Петербург: «Вектор». — 2005 г. — 370с.
2. Петровская Л. А. Компетентность в общении. Социально-психологический тренинг. М.: Изд-во МГУ, 1989. — 216 с.
3. Психология и этика делового общения. Учебник для вузов. /Под ред. проф. В. И. Лавриненко, 3-е изд., перераб. и доп. — М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2000. — 327с.
4. Соколова М. И. Управление человеческими ресурсами: учеб. /М. И. Соколова, А. Г. Дементьева. — М: ТК Велби Изд-во Проспект, 2007. — 240с.

## Тестирование как средство контроля навыков чтения на английском языке при подготовке к ЕГЭ

Чижова Юлия Анатольевна, студент

Ишимский педагогический институт имени П. П. Ершова (филиал) Тюменского государственного университета

*Статья посвящена эффективности применения тестового контроля при подготовки обучающихся старших классов к ЕГЭ, рассматриваются достоинства и недостатки тестирования в средней общеобразовательной школе.*

**Ключевые слова:** тест, тестирование, контроль, обучение чтению

Современная система обеспечения педагогического контроля крайне несовершенна. Недостаток критериев оценивания, нерегулярность проверки заданий, трата времени на обработку результатов контроля негативно влияют на процедуру преподавания в целом.

Для решения многих вышеперечисленных трудностей на сегодняшний день предлагается применять тестирование как средство контроля навыков чтения на английском языке у обучающихся старших классов.

Тестирование является одним из самых эффективных средств контроля в обучении иностранному языку. В послед-

нее время, в связи с реформированием образования, тестовый контроль все чаще используется в школьных оценочных системах, которые являются составляющими системы оценки качества обучения. Для всей системы образования в большей степени это является важным в целях аттестации выпускников школы, а также в целях отбора абитуриентов профессиональных учебных заведений. Как показала практика, традиционные методы контроля здесь непригодны. Считается, что тестирование — это объективный, экономичный, демократичный и корректный способ выявления учебных достижений. Именно педагогическое тестирова-

ние позволяет сравнивать и сопоставлять субъекты образования по различным параметрам, а также оценивать такие характеристики обучающихся, как целеустремленность, усидчивость, гибкость мышления, собранность, упорство. По мнению многих учителей, тестирование даёт возможность сделать процесс педагогического контроля наиболее результативным, а также направляет его на использование современных информационных технологий.

Рассмотрим подробнее, что представляет собой тестирование как средство контроля, какие оно выполняет функции, виды тестовых заданий, а также постараемся выделить преимущества и недостатки тестирования в образовании.

С точки зрения А. Н. Шукина, «средства контроля — это учебные материалы, которые используются для проверки уровня владения языком» [5, с. 300].

Единого мнения о том, что представляет собой тест не существует. С английского языка слово «test» переводится как проба, проверка, испытание. Мы же под словом «тест» чаще всего понимаем выбор одного ответа из нескольких предложенных.

С точки зрения А. Н. Майорова тест — это «инструмент, состоящий из квалитметрически выверенной системы тестовых заданий, стандартизированной процедуры проведения и заранее спроектированной технологии обработки и анализа результатов, предназначенный для измерения качеств и свойств личности, изменение которых возможно в процессе систематического обучения» [4, с.30].

Тест является составной частью тестирования. Основное требование к тестовому заданию состоит в том, что оно должно иметь однозначный правильный ответ. Согласно мнению А. Н. Шукина, тестирование представляет собой «метод исследования, предусматривающий выполнение испытуемыми специальных заданий — тестов, с помощью которых оценивается уровень владения языком, определяются интересующие исследователя особенности личности испытуемого» [5, с.48].

Основателем тестологии принято считать Ф. Гамильтона. В конце XIX века для оценки индивидуальных особенностей человека он самостоятельно разработал и начал широко внедрять тестовые задания.

Впервые в педагогике тестирование было применено Дж. Фишером в 1864 г. в Великобритании. Он соиздал книгу, представляющую собой вопросы и ряд ответов к каждому из них. В России тестирование появилось позже, в 1910 году. Оно было предложено таким ученым, как Г. И. Россоломо.

Для полного представления о тестировании как средстве контроля необходимо выяснить какие в принципе существуют тестовые задания.

В. С. Аванесов своей книге выделяет два основных вида педагогических тестов: традиционные и нетрадиционные.

Традиционный педагогический тест представляет собой метод диагностики испытуемых, в котором они отвечают на одни и те же задания в одинаковое время, в одинаковых условиях и с одинаковой оценкой. К нетрадиционным

тестам можно отнести интегративные, адаптивные, критериально-ориентированные и нормативно-ориентированные тесты. Интегративным можно назвать тест, состоящий из системы заданий, отвечающих требованиям интегративного содержания, тестовой формы, возрастающей трудности заданий, нацеленных на обобщенную итоговую диагностику подготовленности выпускника образовательного учреждения. Адаптивный тест представляет собой вариант автоматизированной системы тестирования, в которой заранее известны параметры трудности. Задачей критериально-ориентированных тестов является стремление выяснить какие элементы содержания учебной дисциплины были усвоены тем или иным испытуемым [1, с.12–16].

Однако, помимо всего прочего, в практике обучения иностранному языку и в методической литературе получили широкое распространение тесты, ориентированные на критерий и тесты, ориентированные на норму.

Тестирование также имеет целый ряд функций, которые успешно реализуются в образовательном процессе. Например, Н. Ф. Ефремова выделяет следующие функции тестирования: диагностическая, контрольно-оценочная, обучающая, развивающая, мотивационно-побудительная, воспитательная, организационная, стандартизирующая, информационная, управленческая, демократизирующая, социально-экономическая, гуманистическая [2, с.59].

Немаловажным является то, что совокупность составленных тестовых заданий должна соответствовать требованиям к качеству теста. В методической науке имеется ряд формул для определения качества теста. В. А. Коккота акцентирует внимание на пяти показателях качества теста, таких как «валидность, надежность, дифференциальная способность, практичность и экономичность» [3, с.9].

Единый Государственный Экзамен по английскому языку является достаточно сложным и комплексным. Он состоит из четырех разделов. Раздел «чтение» в системе других разделов состоит из трех типов тестовых заданий, направленных на проверку различных умений обучающихся:

1. Задание № 1 проверяет понимание основного содержания текстов (на соответствие);
2. Задание № 2 проверяет понимание структурно-смысловых связей текста (на заполнение пропусков);
3. Задание № 3 проверяет умение полностью и детально понять смысл текста (тест из семи вопросов).

На выполнение каждого из заданий рекомендуется отводить по 10 минут. В совокупности выполнение всего раздела чтения должно занимать не более 30 минут.

Здесь могут использоваться публицистические, научно-популярные, художественные и прагматические тексты. Для базового уровня это краткие тексты информационного и научно-популярного характера, для повышенного используются публицистические и научно-популярные тексты, для высокого уровня художественный и публицистический текст.

Очевидным является то, что чем раньше учитель начнет готовить к ЕГЭ обучающихся, тем эффективнее они

выполняют его. Для успешного выполнения раздела чтение учащиеся должны владеть всеми его видами, иметь навыки работы с тестовыми заданиями, четко видеть поставленную цель и применять различные стратегии в зависимости от коммуникативной задачи.

На наш взгляд особенность тестирования как средства контроля навыков чтения заключается в следующем:

- в первую очередь, тесты могут помочь сконцентрироваться на извлечении информации с необходимой для этого полнотой и глубиной;
- подстёгивая умственную деятельность учащихся, тест требует минимального использования продуктивных форм;
- тест — идеальный механизм адаптации, так как сам материал теста работает как подкрепление;
- облегчая и ускоряя понимание, тест предоставляет возможность предъявить большие требования к объёму чтения.

Тестирование, как и любое другое средство контроля, имеет свои преимущества и недостатки. Мы постарались выделить наиболее существенные из них.

Пожалуй, основной недостаток тестирования — это возможность угадывания, хотя при наличии четырех вариантов ответа к одному вопросу, процент угадывания одного правильного крайне невелик. Также среди недостатков тестирования можно выделить нехватку или полное отсутствие учебников с тестовой формой заданий и сравнительно небольшое количество специалистов, хорошо владеющих методом тестирования в сфере образования. Кроме того, чтобы подготовить для обучающихся специ-

альные КИМы, учителю необходимо потратить определенное время, что порой представляет некоторую сложность. И, наконец, учитель не видит глубину знаний обучающихся, он может лишь поверхностно судить о том, насколько широко они знают его предмет.

Тестирование имеет также ряд преимуществ перед другими методами контроля в образовании. На наш взгляд, это высокая скорость проверки качества усвоенных знаний и умений; осуществление полного охвата учебного материала; отсутствие таких факторов, как настроение учителя, уровень его квалификации при оценивании ответов; объективность оценивания; ориентированность на современные технологии и требования в образовании; уменьшение времени выполнения заданий.

Очевидно, что тестовый контроль — далеко не единственное средство проверки знаний и умений учащихся. Существует множество других не менее эффективных средств. Однако использование тестирования оправдано на старшем этапе обучения иностранному языку, в классах, где учащиеся будут сдавать Единый Государственный Экзамен.

Тестирование является существенным шагом на пути к формированию методики контроля за усвоением обучающимися учебного материала, оно вносит значительный вклад в реформирование системы образования в России. Внедрение тестового контроля даёт возможность реализовать мягкий переход от субъективных оценок результатов обучения к объективным. Однако тестирование ни в коем случае не должно полностью заменить традиционные методы контроля в педагогике, оно призвано лишь в некоторой степени дополнить их.

#### Литература:

1. Аванесов, В. С. Композиция тестовых заданий: учебная книга. 3-е изд., доп. — М.: Центр тестирования, 2002. — 240 с.
2. Ефремова, Н. Ф. Тестовый контроль в образовании: учебное пособие. — М.: Логос, 2007. — 368 с.
3. Коккота, В. А. Лингводидактическое тестирование: Научно-теоретическое пособие / — М.: Высшая школа, 1989. — 127 с.
4. Майоров, А. Н. Теория и практика создания тестов для системы образования. — М.: Интеллект — центр, 2001. — 296 с.
5. Шукин А. Н. Обучение иностранным языкам: Теория и практика: Учебное пособие для преподавателей и студентов. — М.: Филоматис, 2004. — 396 с.

## Подходы к повышению качества педагогического образования

Шарипова Шахло Садуллаевна, ассистент

Бухарский инженерно-технологический институт (Узбекистан)

**В** чем же состоит качественный учебный процесс? Ответ на этот вопрос представляется многогранным: для учащихся на первом плане находится интерес к изучаемому предмету; формам и методам обучения; человеку, который

ведет занятие; содержание занятия. Для педагога на первом плане понимание и усвоение студентами учебного материала; собственный интерес к учебной дисциплине; выполнение учебной программы; апробирование новых форм

и методов обучения; дисциплина на занятии. Для администрации учебного заведения на первом плане находятся количественные показатели: успевающие и не успевающие, прогулы, дисциплина, кадровая обеспеченность, хозяйственные вопросы, положение учебного заведения среди других такого же типа. Для родителей важно, чтобы их ребенок был «на хорошем счету», получал достойные оценки и чтобы ему было интересно учиться. То есть для разных участников образовательного процесса его качество определяется специфическими факторами.

Есть ли основания считать кого-то из субъектов наиболее значимым в этой ситуации? Для нас таким основанием стали ответы на вопросы о том, ради кого организуется педагогический процесс? Кто является центральным элементом системы «Родители — учащийся — учитель — администрация»? По нашему мнению, именно «вокруг», «для», «ради» и «по поводу» учащегося организуется педагогический процесс. Без учащегося педагогический процесс теряет смысл и цель.

В связи с этим эффективность и качество педагогического процесса, в первую очередь, определяется возможностями этого процесса для восприятия и усвоения учебного материала учащимися и его применения в повседневной жизни и деятельности.

Поэтому следующим нашим шагом должно стать прояснение того, при каких условиях человек воспринимает и усваивает что-либо наиболее активно заинтересовано и прочно. Когда человек отдает свое внимание чему-либо, хочет узнать об этом больше, разобраться, включить нечто в свою жизнь?

Несомненно, одним из условий восприятия является новизна, которая проявляется как неожиданность, незапность события (временная новизна); резкое выделение события на фоне других (яркость- звуковая, зрительная, кинестетическая, вкусовая, обонятельная, эмоциональная, смысловая).

Примерами такого рода новизны могут быть: неожиданно заданный в процессе лекции вопрос для диагностики понимания или концентрации внимания, перемещение преподавателя в пространстве аудитории;

- приближение и прикосновение к учащимся; включение ситуации в аудитории в контексте изучаемого материала (например, показ таких составляющих педагогического взаимодействия как педагогическое воздействие и ответная реакция учащихся);
- показ прямого и косвенного педагогического взаимодействия; показ различных методов обучения и воспитания);
- переход преподавателя с обычного голоса на громкую речь или на шепот для сообщения наиболее важной информации; (суждение того, какой метод обучения применяется в данном занятии);
- выявление того, каковы личностные итоги обучения по данной теме или курсу в целом; совместный поиск со студентами и последующее обсуждение лич-

ных профессиональных перспектив, задач, шагов по их решению;

- разработка и обсуждение планов и программ личностно-профессионального развития студентов; зрительная новизна создается путем применения наглядных средств (внешний вид, мимика, пантомимика преподавателя);
- применение рисунков, схем, графиков, компьютерных презентаций, других видео материалов.

Кинестетическая новизна создается благодаря движению и тактильному взаимодействию, примером которого может стать обучение ведению занятий в движении или игровое моделирование педагогических ситуаций.

Эмоциональная новизна создается через определение и проявление отношения к изучаемому материалу и процессу обучения. Так, студенты могут выяснить, что в изучаемом предмете и процессе обучения вызывает у них растерянность, вялость, раздражение, страх и т. д. В тоже время они могут знать об эмоциях преподавателя и тех ситуациях, в которых эти эмоции возникают. Возможность осознавать и проявлять различные эмоции в отношении обучения способствует установлению более ясных связей в системе «студент- преподаватель -учебный предмет». «Отрицательные» эмоции студентов и преподавателей могут стать предметом обсуждения, поскольку такие эмоции — знак того, что потребности не удовлетворяются. Обсуждение источников и ситуаций возникновения отрицательных эмоций может прояснить, чего не хватает для каждой из сторон (студентов и преподавателей) для качественного обучения. Применение в педагогическом процессе действенных форм (диспуты, конкурсы, ролевые игры, праздники и т. д.) усиливает эмоциональную составляющую обучения.

Смысловая новизна — становится результатом одного или нескольких из следующих процессов осознание, понимание, размышление. Так, для студентов 1 курса, изучающих курс «Педагогика», важными знаниями, такими как: «педагогика относится к взрослым так же, как и детям»; «обучение и воспитание — процессы, длящиеся всю жизнь»; «различные учебные предметы связаны между собой в систему», «у каждого есть наиболее подходящий способ обучения», «учить других сложнее, чем, кажется со стороны».

Личностно-профессиональному самоопределению студентов помогает (наполнение рефлексивных домашних заданий в форме тематических мини-сочинений: «Чего я хочу достичь в жизни?», «События, оказавших сильное влияние на мою жизнь», «Чему я хочу научиться и что в себе воспитать», «Ближайшие шаги моего развития», «В чем и как мне может помочь педагогика как наука и как практика».

Изложение логической структуры учебного курса (обоснование последовательности разделов дисциплины) позволят студентам создать свое юрота «карту» или «маршрут», по которому им предстоит пройти. Это полезно с точки зрения понимания: что уже пройдено, что изучается сейчас,

что будет изучаться дальше. Графическое строение маршрута дает студентам и преподавателю информацию о глубине знаний студента по данной теме.

Подробный анализ понятий, категорий учебного предмета делает понимание студентов более ясным и четким. Они начинают вдумываться и размышлять почему, на каком основании выбираются те или иные слова для определения понятия «целостный педагогический процесс», «методология» и др. Особую ценность в этом плане приобретает этимологический анализ и тщательный разбор научных определений.

Поддерживается такая новизна тем, что после каждого занятия проводится блиц-опрос о том, что нового студенты почерпнули для себя (в позитивном ли негативном плане).

#### **Как же повысить качество образования?**

Качество образовательного процесса синтезируется из следующих *качеств*:

- качества образовательной программы;
- качества потенциала педагогического состава, задействованного в образовательном процессе;
- качества потенциала обучающихся;
- качества средств образовательного процесса (материально-технической, лабораторно-экспериментальной базы, учебно-методического обеспечения, учебных кабинетов);
- качества образовательных технологий;
- качества управления образовательными системами и процессами.

Остановимся на одном из путей повышения качества образования через использование инновационных технологий, а именно: технологии погружения в виртуальное пространство с использованием современных средств обучения — интерактивной доски.

Каждый педагог должен понимать ту роль, которую он может сыграть в формировании личности ученика, личности информационной цивилизации. Педагог должен быть готов использовать средства информатизации и информационные технологии в обучении, в воспитании и развитии своих учеников. Чтобы формировать информационную культуру у учащихся, учитель и сам должен обладать такой культурой.

Как стремительно меняется современный мир! Не успели учителя, ученики и их родители привыкнуть к новым информационным технологиям в образовании, как заговорили о технологиях информационно-коммуникационных. Пока разбирались в чём отличие, осваивали и определяли, как лучше использовать новые возможности, в школах появились новые интерактивные технические средства, использование которых в обучении представляется существенным шагом вперёд.

Использование интерактивных досок в классе способно преобразить формат преподавания и обучения, сделав учебный процесс более эффективным и привлекательным.

Однако важно понимать, что эффект от использования интерактивных технологий во многом зависит от са-

мого преподавателя, от того, как он применяет те или иные функции доски.

Работа с интерактивной доской предоставляет новые возможности, как педагогам, так и учащимся.

#### **Возможности для учителей:**

- экономия драгоценного времени урока, которое педагог обычно тратит на наглядное объяснение материала
- позволяет преподавателям объяснять новый материал из любого места класса
- создает определенную гибкость, позволяя учителям рисовать и делать записи поверх любых приложений и веб-ресурсов
- позволяет учителям сохранять и распечатывать изображения на доске, включая любые записи, сделанные во время занятия, не затрачивая при этом много времени и сил, а также упрощая проверку усвоенного материала
- позволяет использовать различные стили обучения, преподаватели могут обращаться к всевозможным ресурсам, приспосабливаясь к определенным потребностям
- позволяет легко переходить от режима демонстрации к режиму записей на доске сохраняя при этом и тот и другой материал, а также возможность повторного воспроизведения его в любой последовательности на уроке
- позволяет учителям вновь использовать созданные материалы и делиться ими друг с другом
- возможности доски, как наглядного пособия качественно нового уровня с возможностями анимации и мультипликации позволяют повысить интерес учащихся к рассматриваемому материалу
- использование интерактивной доски позволяет создать проблемную ситуацию и возможность разрешить её, выполняя виртуальные лабораторные опыты, мини-исследования
- вдохновляет на поиск новых подходов к обучению, стимулирует профессиональный рост.

#### **Возможности для учащихся:**

- предоставляет больше возможностей для участия в коллективной работе, развития личных и социальных навыков, коммуникативных навыков
- всё, что ученик напишет, автоматически сохранится в памяти, так что спустя время письменные ответы можно будет найти в архиве и проверить, например, объективность выставления оценок
- появляется возможность работать более творчески (можно исправить или переделать любой элемент демонстрационного материала), возрастает уверенность в себе
- можно заранее или на уроке подготовить собственный материал.

Важным условием активного восприятия и усвоения может стать связь изучаемого материала с потребностями, инте-

ресами, задачами и целями человека. В этом случае, человек начинает искать необходимый или важный для него материал. Потребности, задачи, интерес создают для человека незавершенную ситуацию, энергию и направление поиска.

Например, совершенно разной по активности будет ситуация, когда решается задача построения плана учебного занятия для абстрактной аудитории и когда студентам предлагается разработать план проведения занятий, которое помогло бы им самим лучше изучить ту или иную тему. Таким образом, обучение приобретает жизненное значение для человека.

Первым шагом на пути построения связи «жизнедеятельность- человека-обучение» может стать личностно-профессиональное самоопределение. Сущностью этого

процесса является определение человеком (самостоятельно или в обсуждении) ценностных ориентиров своей жизни и деятельности; свое местоположение относительно этих ориентиров; целей и задач, стоящих перед ним в связи с такими ориентирами; шагов достижения целей, препятствий и действий по их преодолению.

Благодаря такому самоопределению (которое обсуждается, а не является скрытым процессом) обучение может стать важнейшей составляющей достижения личных и профессиональных целей. В этой ситуации процесс и содержание обучения приобретают личное значение для человека: он начинает понимать — для чего учиться, чему ему необходимо научиться, в чем и как ему полезно изучаемое содержание.

#### Литература:

1. Смирнов С. Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности. — М., 1995.
2. Педагогика профессионального образования. Под ред. Слостёнина В. А. — М., 2006.
3. Фарберман Б. Л. «Прогрессивные педагогические технологии». Т., 1999.

## Профессиональная педагогическая компетентность учителя

Шарипова Шахло Садуллаевна, ассистент

Бухарский инженерно-технологический институт (Узбекистан)

**Л**ичность, как известно, формируется в деятельности. Это важнейшая закономерность развития личности в процессе обучения, которая предписывая рассматривать учащихся как субъектов познавательной деятельности. Высшим компонентом личности является профессиональная компетентность. Компетентность и связанное с ним понятие компетенции традиционно широко используются в контексте оценки полномочий должностного лица или профессиональной характеристики специалиста, однако их значение в педагогических науках трактуется не всегда однозначно. Однако прежде чем перейти к обсуждению вопроса профессиональной компетентности педагога, попытаемся дать общее определение профессиональной компетентности в целом. Исследования показывают, что профессионализм, формирование профессиональной личности включает в себя не только усвоение определенного объема знаний, умений и навыков, но и формирование сложных психических систем регуляции социального поведения личности, свойственного представителям данной профессии, накопление профессионального опыта и формирование способности к дальнейшему его углублению и развитию. Под профессиональной компетентностью принято понимать интегральную характеристику деловых и личностных качеств специалистов, отражающую уровень знаний, умений и навыков, опыта, достаточных для осуществления определенного рода деятельности, которая свя-

зана с принятием решений. Основными компонентами профессиональной компетентности являются:

- социально-правовая компетентность — знания и умения в области взаимодействия с общественными институтами и людьми, а также владение приемами профессионального общения и поведения;
- персональная компетентность — способность к постоянному профессиональному росту и повышению квалификации, а также реализации себя в профессиональном труде; специальная компетентность — подготовленность к самостоятельному выполнению конкретных видов деятельности, умение решать типовые профессиональные задачи и оценивать результаты своего труда, способность самостоятельно приобретать новые знания и умения по специальности;
- аут компетентность — адекватное представление о своих социально-профессиональных характеристиках и владение технологиями преодоления профессиональных деструкции;
- экстремальная компетентность — способность действовать во внезапно усложнившихся условиях, при авариях, нарушениях технологических процессов.

Профессиональная компетентность оценивается уровнем сформированности профессионально-педагогических

умений. С позиции основных операционных функций педагога профессиональной школы можно выделить следующие группы профессионально-педагогических умений:

- гностические умения — познавательные умения в области приобретения общепрофессиональных, производственных и психолого-педагогических знаний, предусматривающих получение новой информации, выделение в ней главного, существенного, обобщение и систематизация собственного педагогического опыта, опыта новаторов и рационализаторов производства;
- идеологические умения — социально-значимые умения проведения политико-воспитательной работы среди обучающихся, пропаганды педагогических знаний;
- дидактические умения — общепедагогические умения определения конкретных целей обучения, выбора адекватных форм, методов и средств обучения, конструирования педагогических ситуаций, объяснения учебно-производственного материала, демонстрации технических объектов и приемов работы;
- организационно-методические умения — умения реализации учебно-воспитательного процесса, формирования мотивации учения, организации учебно-профессиональной деятельности учащихся, установления педагогически оправданных взаимоотношений, формирования коллектива, организации самоуправления;
- коммуникативно-режиссерские умения — общепедагогические умения, включающие перцептивные, экспрессивные, суггестивные, ораторские и умения в сфере педагогической режиссуры;
- прогностические умения — общепедагогические умения прогнозирования успешности учебно-воспитательного процесса, включающие диагностику личности и коллектива учащихся, анализ педагогических ситуаций, построение альтернативных моделей педагогической деятельности, проектирование развития личности и коллектива, контроль за процессом и результатом;
- рефлексивные умения — способность к самопознанию, самооценка профессиональной деятельности и профессионального поведения, самоактуализация;
- организационно-педагогические умения — общепедагогические умения планирования воспитательного процесса, выбора оптимальных средств педагогического воздействия и взаимодействия, организации самовоспитания и самоуправления, формирования профессиональной направленности личности обучающихся;
- общепрофессиональные умения — умения чтения и составления чертежей, схем, технических диаграмм, выполнения расчетно-графических работ, определения экономических показателей производства;

- конструктивные умения — интегративные умения разработки технологических процессов и конструирования технических устройств, включают разработку учебной и технико-технологической документации, выполнение конструкторских работ, составление технологических карт, направляющих тестов;
- технологические умения — количественные умения анализа производственных ситуаций, планирования, рациональной организации технологического процесса, эксплуатации технологических устройств;
- производственно-операционные умения — общетрудовые умения по смежным профессиям;
- специальные умения — узкопрофессиональные умения в рамках какой-либо одной отрасли производства.
- специальные умения — узкопрофессиональные умения в рамках какой-либо одной отрасли производства.

Своеобразие педагогической деятельности делает непозволительным наличие только узкоспециальной компетентности, профессионализм учителя определяется системой всех видов профессиональной компетентности. Кроме того, компетентность педагога можно считать единством общей компетентности, необходимой для человека независимо от его профессии, компетентности в сфере той науки, основные аспекты которой он преподает, и психолого-педагогической компетентности.

Можно выделить различные подходы к нахождению структуры профессиональной компетентности. Один из них связывается с раскрытием структуры профессиональной компетентности через систему педагогических умений учителя, другой — с выделением отдельных компетентностей в соответствии с ведущими видами профессиональной работы педагога в сферах:

- самостоятельной образовательной и преподавательской деятельности;
- воспитательной деятельности;
- научно-методической и научно-исследовательской деятельности;
- социально-педагогической и культурно-просветительской деятельности;
- коррекционно-развивающей управленческой деятельности.

Независимо от форм деятельности учителя компетентность в каждой из них состоит из двух основных компонентов:

- 1) системы знаний, определяющей теоретическую готовность учителя;
- 2) системы умений и навыков, составляющей основу его практической готовности к осуществлению профессиональной деятельности.

Обобщенные требования к уровню теоретической и практической готовности педагога включаются в квалификационную характеристику выпускника, получив-

шего специальность «учитель», представленную в государственном стандарте высшего профессионального образования.

Компетентностный подход, является ведущей парадигмой в определении цели, содержания, результатов образования. Как отмечено выше, долгие годы результатом образования считалась система знаний, умений и навыков. Этот результат включал теоретическое обоснование, иерархии знаний, умений и навыков, отраженных в учебных программах, соответствующих методик их формирования, контроля и оценки. Мы можем определить компетентность в самом широком смысле как способность практически реализовать свою компетенцию, то есть способность к осмыслению, анализу, синтезу и использованию имеющихся теоретических знаний в процессе практического осуществления педагогической деятельности. Применительно к осуществлению процесса преподавания иностранных языков под компетенцией мы предлагаем понимать совокупность теоретических знаний, необходимых педагогу для осуществления своей профессиональной деятельности, а под термином компетентность — способность практически использовать полученные знания в ходе реализации педагогического процесса. Понятие «профессиональной компетенции» учителя рассматривается в настоящее время с точки зрения гуманистического подхода к образованию, целью которого является формирование и развитие личности учащегося. Одним из основных элементов образования, с точки зрения гуманистов, являются субъект-субъектные отношения, предполагающие, в отличие от многовековой практики, установившейся в методике обучения различным дисциплинам, равновеликую важность ролей учителя и ученика в педагогическом процессе. Главной «ловушкой» в данном случае является четкое различие понятий «равновеликая важность» и «равенство». Одинаковая активность сторон образовательного процесса вовсе не обозначает их равенства в плане социальном и психологическом.

Мастерство учителя в этом случае состоит в том, чтобы очень тонко выдержать грань между сотрудничеством и панибратством и, увлекшись идеями максимально гармо-

ничного самостоятельного развития личности, не упустить из виду тот факт, что любое педагогическое сотрудничество предполагает наличие ведущего и ведомого. Главная же задача учителя — реализация роли ведущего, даже в ситуациях, предполагающих иллюзию равенства ролей учителя и обучающихся. Таким образом, можно сделать вывод, что компетентность — это то, чему можно научиться (во время учебы или на практике), то есть в случае нашего исследования — это уровень владения учителем преподаваемым языком, его педагогическая, психологическая и методическая грамотность. Наличие практического опыта работы с обучаемыми той или иной возрастной группы; между тем, как компетенция — это наличие врожденных или благоприобретенных качеств, необходимых для профессии педагога: умение работать с аудиторией того или иного возраста (каждый учитель, как правило, предпочитает свою возрастную категорию, т. е. аудиторию того возраста, с которым ему работать наиболее комфортно), способность к изучению иностранных языков, терпение, эмпатия, способность к психологическому наблюдению и анализу и т. д. Какие-то из этих качеств, несомненно, можно воспитать в себе, однако опыт работы студентов и молодых учителей позволяет прийти к заключению, что большинство компонентов педагогической компетенции учителя действительной является либо врожденными, либо заложенными в ребенке с детства.

Идея профессионализма (компетентности) учителя связана с объектом деятельности учителя — целостным педагогическим процессом и поэтому «цель профессиональной подготовки, ее результат полагает о том, что каждый человек, овладевающий профессией, сталкивается с аспектами — содержательным, личностным и процессуальным (технологическим). То есть в процессе профессиональной подготовки решаются задачи, расширенные с определением того, что должен знать специалист в соответствии с кругом обязанностей, как эти знания он будет применять в своей профессиональной деятельности, какими качествами личности должен владеть, чтобы знания и умения давали максимальный результат.

#### Литература:

1. Н. А. Морева Основы педагогического мастерства. — М., 2006
2. Педагогика / Под. ред. Ю. К. Бабанского. — М., 1988.

## Применение адаптированной литературы как средства мотивации школьников к изучению английского языка

Шебелист Артём Олегович, студент  
Международный инновационный университет (г. Сочи)

Цеунов Константин Сергеевич, кандидат педагогических наук, зам. директора по работе со студентами  
Челябинский филиал Университета Российского инновационного образования

В настоящее время обучение иностранному языку занимает немаловажную позицию в образовательном процессе школьников. Основная проблема, с которой сталкиваются в российских школах, — низкая мотивация у детей школьного возраста к изучению английского языка. Изучением этой проблемы и поиском её решения занимаются многие специалисты в сфере теории и методики преподавания иностранных языков. Существует множество средств и методов, благодаря которым можно успешно мотивировать учащихся к изучению английского языка.

Прежде всего, стоит определить, что понимается под мотивацией в специальной литературе. Мотивация — побуждение к действию; психофизиологический процесс, управляющий поведением человека, задающий его направленность, организацию, активность и устойчивость; способность человека удовлетворять свои потребности посредством какой-либо деятельности. Еще мотивацию можно определить как результат внутренних потребностей человека, его интересов и эмоций, целей и задач, наличие мотивов, направленных на активизацию его деятельности [1]. Если человек достаточно сильно мотивирован, чтобы осуществлять какую-либо деятельность, которая в итоге принесёт ему желанные результаты, то он будет идти к своей цели, невзирая на преграды. Другой вопрос, когда эти самые преграды оказываются гораздо сильнее, чем желание достичь цели. В этом случае мотивация постепенно утрачивает свою силу и может вообще сойти на нет. И тогда необходимо найти обходной путь, чтобы преодолеть возникшее препятствие и вновь повысить уровень мотивации у человека.

Говоря об учащихся школ, можно справедливо отметить, что у них нечасто можно наблюдать высокий уровень мотивации к изучению школьных предметов. Особенно иностранного языка. Посещение школы у них связано, скорей, с необходимостью. Хотя все понимают, что, не отучившись в школе, потом будет трудно найти своё место в жизни. Школьники в какой-то степени осознают важность таких предметов, как математика, русский язык, история. Но какова же ситуация с иностранным языком?

На начальном этапе изучения иностранного языка у учащихся наблюдается интерес к новому предмету. У них возникает желание изучать незнакомый язык. Весь ажиотаж начинает пропадать, когда учащиеся сталкиваются с первыми трудностями. Кто-то не может запоминать слова, у кого-то не получается произносить правильно звуки, кто-то сильно отстаёт в освоении материала от одноклас-

ников, получая плохие отметки. Тогда у детей пропадает интерес к изучению языка. Как результат, пропадает мотивация, поскольку именно тот самый интерес к новому и неизведанному и был мотивацией к его изучению в самом начале. И перед учителем тут же встаёт вопрос «Как мотивировать учеников, которым неинтересен иностранный язык?».

Одним из множества решений данного вопроса может стать адаптированная литература. Адаптированная литература — это литература, зачастую художественные произведения известных писателей, адаптированная для читателя таким образом, чтобы в ней использовались лишь те грамматические конструкции и слова, которые будут понятны конкретной группе читателей [2, с. 120]. Говоря другими словами, это литература, язык повествования которой упрощен для более легкого восприятия читателем. В классификации адаптированной литературы существуют несколько её типов, но случае работы со школьниками нас интересует литература для изучающих иностранный язык. Она подготавливается таким образом, что человек, изучающий язык, будет проще усваивать основы лексики и грамматики. В подобных книгах используются простейшие грамматические конструкции и наиболее часто употребляемую лексику.

Но не менее важная задача — выбрать такую книгу, такое литературное произведение, которое будет интересно абсолютно всем ученикам в классе. Стоит отметить, что нужно ответственно выбирать момент, когда можно будет предложить классу читать подобную литературу. И здесь речь идёт, по большому счету, о возрасте обучаемых. Если иностранный язык преподаётся в школе уже с 2 класса, то нет смысла вводить новый аспект. На данном этапе обучения у детей недостаточно развиты навыки употребления родного языка, не говоря уже об иностранном. В течение первого года обучения учащиеся должны усвоить звукобуквенные соответствия, овладеть буквами английского алфавита, уметь читать вслух и про себя слова, отдельные фразы и короткие связные тексты, построенные на программном языковом материале. На начальном этапе важно научить школьника правильно читать, т. е. научить озвучивать графемы, использовать информацию текста, вычленять мысли. Обучение чтению на иностранном языке на начальном этапе способствует более раннему формированию у младших школьников положительного настроя к дальнейшему изучению языка. Поэтому в этой ситуации было бы целесообразно перейти к чтению адаптированной литературы на более позднем этапе — в 5–6 классах.

К этому времени у детей уже сформируются некоторые навыки не только в родном языке, но и в иностранном. Кроме того, у них появляются определенные интересы по жанрам литературы, на основе которых можно подбирать книги для учебных целей. Мифы, легенды, приключенческие истории, детективы, фантастика — выбор достаточно обширный. Если английский язык в школе начинают преподавать с 5 класса, то чтение адаптированной литературы можно начать в 6–7 классах, т. к. на этом этапе обучения школьники лучше усваивают получаемую информацию, нежели в начальном звене.

Из этого следует, что основываясь на интересах учеников, на их литературных предпочтениях, учитель может подбирать соответствующую адаптированную литературу, при чтении которой у детей будет появляться интерес и к самому языку. Они захотят узнать больше. Задача же учителя, поддерживать их мотивацию на должном уровне. Конечно, одной лишь литературы тут не будет достаточно

и придется применять и некоторые другие приемы повышения заинтересованности и мотивации учеников, но она может стать прекрасным подспорьем в этом вопросе и может решить множество проблем. А уже на более поздних этапах, начиная с класса 8–9, можно переходить к работе с аутентичными текстами. Цель которых — еще ближе познакомить учащихся с реалиями той страны, чей язык они изучают. Однако стоит уделить внимание тому, насколько хорошо ученики усваивают более простую информацию, прежде чем переходить к более сложным литературным текстам.

Таким образом, адаптированная литература может стать хорошим инструментом в руках учителя для повышения мотивации школьников к изучению английского языка. Она поможет отточить и закрепить сформированные навыки чтения, увеличить словарный запас, заинтересовать их чужой культурой и подготовить их к переходу на более сложные этапы изучения английского языка.

Литература:

1. Печкова Р.Х.// Приемы и методы мотивации учащихся к изучению английского языка и социальной деятельности (из опыта работы) [электронный ресурс]. Режим доступа: [www.bfnm.ru/DswMedia/pechkovarx.docx](http://www.bfnm.ru/DswMedia/pechkovarx.docx) (дата обращения 09.03.2017).
2. Дмитриева О.В. Эффективные способы использования адаптированной литературы на уроках иностранного языка и во внеурочной деятельности // Межвузовская научно-практическая конференция «Метапредметное содержание языкового образования: школа — ВУЗ». — Арзамас: Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н. И. Лобачевского, Арзамасский филиал, 2016. — С. 265.

## Использование учебных материалов по информационной безопасности на уроках основы безопасности жизнедеятельности

Щетинина Елизавета Сергеевна, студент

Российский государственный педагогический университет имени А. И. Герцена (г. Санкт-Петербург)

*В статье рассматривается необходимость формирования у школьников понятия информационной безопасности. Особое внимание уделяется условиям применения учебных материалов, и методике использования сведений по информационной безопасности на уроках безопасности жизнедеятельности.*

**Ключевые слова:** *методы обучения, безопасность жизнедеятельности, информационная безопасность, информационные угрозы, интернет-зависимость*

В настоящее время актуально подготовиться к информационному будущему, создать надежную базу знаний в реализации информационного образования для социальной адаптации и информационной безопасности общества и личности.

Информационная безопасность необходима для обеспечения безопасности личности в современной действительности. Эта проблема возникла в связи с массовым использованием автоматизированных средств и определена прогрессирующей ролью информации в двадцать первом веке.

Личность, у которой сформирована информационная культура, получит возможность правильно реагировать

на возникающие процессы, а владеющая информационной культурой, обеспечит себе безопасную жизнедеятельность и тем самым обеспечит успешность в любой сфере своей деятельности. Информационная безопасность актуальная проблема в современном обществе и мало изучена в педагогике.

Активное применение информационных и коммуникативных технологий способствовало изменениям во всей сфере жизни человека, в том числе и в образовании. Перед образовательным сообществом сегодня стоит задача подготовить детей к жизни в информационном пространстве. Но, к сожалению, влияние глобальной сети на человека может быть и пагубным [2, 115].

Образовательные информационные ресурсы в настоящее время являются средством информатизации. В сети Интернет представлены: система образовательных порталов, сайты, мультимедийные средства. Мы с уверенностью можем утверждать, что Интернет стремительно внедряется в нашу повседневную жизнь. Компьютер стал для многих предметом первой необходимости. Это способствует интернет-зависимости. Явление это чрезвычайно сложное. Пагубные привычки молниеносно превращаются в болезненное состояние психики. Ситуация осложнена тем, что дети с подобными трудностями имеют нарушение в нескольких сферах и это требует специальных исследований.

В связи с этим современные методисты рассматривают два фактора риска. Первый — доступность. Подросток при наличии смартфона может в любое время войти в социальную сеть, тем самым удовлетворяя свою потребность. Второй — анонимность, позволяющая в любой момент зайти создать любой образ и транслировать социуму, получить опыт, который он не может получить в реальной жизни.

Как правило, интернет-зависимость ярко выражена у подростков с заниженной самооценкой, которые в сети создают свой идеальный образ, тем самым реализуются.

На интернет-зависимость влияют различные факторы: социальные, семейные, личностные, факторы образовательной среды. Поэтому при профилактике мероприятия должны быть направлены и воздействовать комплексно, снижая факторы риска и активизируя защитные факторы.

В силу всё возрастающего потока информации в образовательных учреждениях возрастает потребность защиты от информационных угроз. Для этого на уроках безопасности жизнедеятельности необходимо обучение анализу информации с точки зрения воздействия на физическое здоровье, нравственные ценности.

Необходимо создание мотивации для получения сведений по информационной безопасности, а также формирование понятия информационной угрозы, умения выявлять источники этой угрозы, развивать способности размышлять о себе и мире вокруг себя, развивать логическое мышление [3, 265].

В современной педагогике существует схожее понятие — «метод воспитывающих ситуаций» — такая организация деятельности и поведения воспитанников, в которой учащийся ставится перед необходимостью решить, какую — либо проблему, связанную с нравственным выбором, способом организации деятельности, определением социальной роли и так далее [3, 267].

Суть предмета «Основы безопасности жизнедеятельности» в образовательных учреждениях среднего (полного) общего образования и является закономерным продолжением образовательного предмета «Окружающий мир» для учащихся 1–4 классов и курса ОБЖ для учащихся 5–9 классов. Основами безопасности жизнедеятельности для 10–11 классов завершается обучение учащихся правилам безопасного поведения в опасных и чрезвычайных ситуациях природного, техногенного и социального характера.

Применяя современные педагогические технологии, такие как проблемное обучение, личностно — ориентированное обучение, деятельностный метод учитель учит школьников самостоятельности, умению искать и принимать верные решения, быть толерантными друг к другу.

На уроках безопасности жизнедеятельности необходимо создать учебную ситуацию, в которой раскрываются, формируются и реализуются личностные особенности учащихся и этому способствуют системно — деятельностный и индивидуальный подход.

Системно — деятельностный подход ставит в центр своей образовательной системы личность обучаемого, обеспечение комфортных, бесконфликтных условий развития, реализацию ее природных потенциалов. Данный подход открывает новые потенциальные тенденции в решении вопросов «чему» и «как» учить сегодня.

Индивидуальный подход в процессе обучения на уроках ОБЖ решается путем применения различных форм организации обучения — это коллективная, групповая, парная или индивидуальная форма. Данный подход осуществляется в коллективе и с помощью коллектива и в этом смысле гармонично дополняет общий воспитательный процесс. Парная и групповая работа особенно эффективна при условии, что каждый учащийся выполняет свою конкретную функцию, решая учебную задачу, взаимодействуя с одноклассниками.

Рассмотрим возможность использования учебного материала по информационной безопасности на уроках «Основы безопасности жизнедеятельности: программы общеобразовательных учреждений, 1–11 классы» к учебно-методическому комплексу «Основы безопасности жизнедеятельности: 10 класс» под редакцией Смирнова А. Т.

Словесный метод является наиболее распространенным в преподавании предмета, в частности рассказ, используемый в изложении нового материала, который основывается в объяснении учителя. Как правило, этот метод связан с пояснением, анализом, доказательством.

На примере урока в 10 классе по теме «Обеспечение личной безопасности» целесообразно рассказать учащимся о таких понятиях как «Информация», «Информация как условие безопасности», «Передача информации в условиях вынужденного автономного существования», «Роль информации в обеспечении личной безопасности».

Актуально представить в этом разделе тему «Информация и здоровье». Реализация возможностей, заложенных в человеке, зависит от его образа жизни, от повседневного поведения, от его привычек, от умения разумно распорядиться возможностями своего здоровья. А проводить большее количество времени за компьютерными играми влияет на зрение, нервную систему, и способствует интернет-зависимости.

Наглядный метод — презентация. Современное поколение очень трудно чем — то заинтересовать, а использование на уроках безопасности жизнедеятельности ин-

формационно коммуникативных технологий — реальная возможность увлечь учащихся предметом.

Использование ИКТ на уроках способствует раскрытию, сохранению и развитию способности учащихся, присущие каждому человеку, формированию познавательных способностей и конечно связью между естествознанием, биологией, гуманитарными науками и искусством. Презентация способствует динамическому обновлению содержания, процесса обучения и воспитания.

В 10 классе в разделе «Основы обороны государства» уместно подготовить презентацию «Информационная безопасность, её влияние на сохранность государства». В современном интернет пространстве необходимо научить школьника защищенности, умению предвидеть риск, причинение вреда их здоровью, физическому, психическому, духовному и нравственному развитию.

Значение в преподавании предмета играет правильный выбор формы обучения. Изучение таких тем предмета как информационное здоровье, информационная экология,

информационные угрозы, интернет-зависимость, информационная безопасность возможна в классно — урочных формах, а также внеурочной деятельности: классные часы, экскурсии, встречи.

Итак, методика преподавания информационной безопасности органично вписывается в предмет основы безопасности жизнедеятельности, так как затрагивает национальную безопасность государства, общества, личности.

В современном политическом процессе России всё более значимую роль начинает играть Интернет. Общение политиков с народом, основная масса политического пиара, отражение актуальных событий в дискуссиях, целые информационные кампании, — всё это сегодня происходит в Интернете. Несмотря на достаточно большой разрыв в количестве пользователей сети между Москвой. Санкт — Петербургом и регионами (который по статистике постоянно неуклонно сокращается) именно Интернет и его постоянно обновляющиеся возможности всё сильнее влияют на политическую ситуацию [6, 33].

#### Литература:

1. Абрамова, С. В. Теория и методика обучения и воспитания безопасности жизнедеятельности: учебно-методическое пособие. / С. В. Абрамова. — Южно — Сахалинск: изд. Сах — ГУ, 2012. — 244 с.
2. Андреев, К. А. Интернет-зависимость: формы проявления и подходы к реабилитации. / К. А. Андреев // Социальная педагогика. — 2010. — № 6. — С. 115—118.
3. Бочаров, М. И. Информационные угрозы и защита от них. / М. И. Бочаров // Народное образование. — 2010. — № 8. — С. 265—273.
4. Вершинкина, Е. В. Основные факторы, обуславливающие появление интернет-зависимости: доступность информации, анонимность пользователей, переживание азарта во время пользования интернетом. / Е. В. Вершинкина // Нарконет. — 2015. — № 9. — С. 18.
5. Жуков, В. Н. Современные информационно-коммуникационные технологии в формировании культуры безопасности жизнедеятельности. \ В. Н. Жуков, А. В. Лукьянович // ОБЖ. Основы безопасности жизнедеятельности. — 2010. — № 6. — С. 51—58.
6. Копцева, О. В. © права в интернете: защищаем свои идеи, фото- и видеоматериалы, контент сайта, программы и т. д. / О. В. Копцева. — М.: Эксмо, 2010. — 256 с.

## Основные направления работы психолога по профилактике профессиональных стрессов у педагогов

Ядрова Надежда Викторовна, старший преподаватель

Филиал АО «Национальный центр повышения квалификации «Орлеу» Институт повышения квалификации педагогических работников по Костанайской области» (Казахстан)

В настоящее время одной из актуальных проблем педагогической психологии стала проблема профессионального стресса у педагогов. В Международной классификации болезней (МКБ — 10) профессиональный стресс выделен в отдельную рубрику.

**Стресс** (от англ. stress — давление, напряжение) — термин, введенный в медицинскую науку Г. Селье в 1926 году.

Данное определение используется для обозначения обширного круга состояний человека, возникающих в ответ на разнообразие экстремальные воздействия (стрессоры).

**Профессиональный стресс** — это термин, используемый для обозначения феномена, проявляющегося в физических и психических реакциях на напряженные ситуации в педагогической деятельности. Профессиональный стресс

в современное время называют «глобальной эпидемией», которая встречается в любой профессии. По подсчетам Международной организации труда убытки в результате профессионального стресса в виде оплаты больничных, стоимости госпитализаций работников, амбулаторного лечения, снижение производительности исчисляются миллионами долларов ежемесячно.

Защитной реакцией на постоянные стрессовые воздействия на работе может явиться профессиональное выгорание, которое как следствие негативно скажется на психофизиологическом здоровье и продуктивности деятельности педагогов. Основными признаками, указывающими на наличие профессионального выгорания, являются — личностная отстраненность от коллег и учащихся, чувство эмоционального истощения, снижение мотивации к работе [1].

Выгорание по мнению исследователей является отдельным аспектом профессионального стресса, который представляет собой модель ответных реакций на хронические рабочие стрессоры.

Причинами возникновения профессионального стресса у педагогов выступают следующие факторы:

- слабая внутренняя коммуникация в организации образования;
- некорректное распределение обязанностей труда, отсутствие четких заданий по работе;
- отсутствие перспективы профессионального роста, слишком быстрый карьерный рост;
- стрессовый режим работы, ситуации перенапряжения;
- низкая заработная плата труда;
- стиль руководства в коллективе (авторитарный, либеральный);
- инновационная деятельность в организации образования;
- профессиональная некомпетентность;
- смена места работы;
- недостаточная мотивация труда.

Так же профессиональный стресс могут вызвать внешние раздражители труда:

- шум на работе;
- теснота в помещении;
- отсутствие вентиляции;
- высокая, низкая температура;
- недостаточный свет;
- нехватка методических, информационных ресурсов.

Наличие стрессовых ситуаций в педагогическом коллективе впоследствии могут выразиться в следующих заболеваниях:

- сердечные патологии;
- патологии костно-мышечного аппарата;
- депрессивные состояния, астения;
- травмы и аварии на производстве;
- суицидальные проявления;
- онкологические заболевания;

- заболевания желудочно-кишечного тракта;
- снижение продуктивности труда.

Профессиональный стресс может оказывать на деятельность педагога как положительное (мобилизирующее), так и отрицательное (тормозящее) влияние.

**В первом случае мы говорим об аустрессе** (активизирующий стресс, мобилизующий, улучшающий протекание психологических и физиологических функций), во втором случае о **дистрессе** (истощение и дезорганизация организма в результате длительного воздействия стрессогенных факторов).

Основными направлениями работы психолога по профилактике профессиональных стрессов у педагогов являются психодиагностика, просвещение и коррекция.

Диагностика наличия у сотрудников стрессовых ситуаций в коллективе, признаков профессионального выгорания, выявления факторов влияющих на их возникновение включает в себя комплекс методов:

- наблюдение — помогает диагностировать состояние психологического благополучия сотрудников организации образования, выявить индивидуально-психологические, социальные и организационные факторы вызывающие стрессовые ситуации в профессиональной деятельности педагогов;
- методы опроса предназначены для выявления эмоционального состояния учителей, взаимоотношения с коллегами, учащимися, отношение к работе;
- методы анализа документации и экспертных оценок помогут в изучении объективного состояния организационных, социальных, психологических характеристик профессиональной деятельности педагогов;
- психодиагностические методики на выявление оценки нервно-психического напряжения, актуального эмоционального состояния, склонности к развитию стресса.

Результаты проведенной диагностики дают возможность разработать комплекс мероприятий в виде тренингов, семинаров, консультаций по профилактике и коррекции профессиональных стрессов, выгорания в педагогическом коллективе.

В качестве эффективных форм проведения просветительской работы можно выделить интерактивные лекции, семинары, практические занятия, тренинги. В рамках данных мероприятий психолог организации знакомит с понятиями профессионального стресса, эмоционального выгорания, факторами, способствующими их возникновению и возможными путями предотвращения снижения негативного влияния на личность и деятельность педагогов. К данному направлению работы так же относится обучение учителей навыкам эффективной коммуникации, стратегиям поведения в конфликтных ситуациях.

Коррекционная работа с педагогическим коллективом включает в себя работу с индивидуально-личностными особенностями и мотивационной сферой педагога, обучение навыкам самообладания, способам борьбы со стрес-

сом, приемами релаксации в ходе групповой и индивидуальной работы.

В индивидуальной и групповой работе, с учетом факторов, провоцирующих профессиональный стресс у педагогов, в организациях образования рекомендуются следующие мероприятия по профилактике:

1. Индивидуальные факторы личности педагогов — нейротизм, ранимость, эмоциональная возбудимость, низкий уровень самооценки, притязаний, неуверенность учителя в себе, своих силах, трудоголизм и др.).

Рекомендуется коррекция мотивационной сферы и личностных особенностей педагогов. Профилактическая работа должна быть направлена на обучение навыкам совладания со стрессом, умение управлять эмоциональным состоянием на работе. Применение в тренинговой работе упражнений на повышение самооценки, уровня притязаний в работе, уверенности в себе.

2. Факторы, связанные со спецификой работы в школе (высокий уровень интенсивности труда, интеллектуальная нагрузка, высокое эмоциональное напряжение, интерпретация и переработка большого объема информации, принятие решений в ситуациях с повышенной ответственностью).

Основная работа социально-психологической службы в данном случае должна быть направлена на снижение рабочей нагрузки, грамотное распределение рабочего времени, использование техник восстановления затраченных усилий, обучение умению презентовать себя, обучения антистрессовым навыкам в работе.

3. Организационные факторы (дефицит времени, чрезмерный контроль деятельности педагогов, недостаток признания, положительной оценки деятельности, отсутствие возможностей профессионального роста).

Просветительская и коррекционная работа психолога должна быть направлена на консультирование администра-

ции по вопросам структурирования работы, четкую регламентацию труда, грамотную организацию рабочих мест в школе, улучшение материального оснащения, материальное и моральное стимулирование.

4. Социально-психологические факторы (неблагоприятный климат в коллективе, наличие конфликтов в профессиональной среде, трудный контингент учащихся).

Практические мероприятия в данной ситуации будут направлены на улучшение взаимоотношений и социально-психологического климата в коллективе, организацию совместного отдыха, предоставление членам коллектива социальной поддержки.

На уровне работы с организацией основными направлениями практической психологической работы являются:

— Диагностика объективного состояния организационных и социально-психологических характеристик профессиональной деятельности;

— Оптимизация организации труда — организация рабочего дня сотрудников, с учетом равномерного распределения рабочей нагрузки, регламентации рабочего времени, улучшения материально-технического оснащения, разработки методов стимулирования труда, предоставления педагогам возможности непрерывного повышения квалификации и карьерного роста.

— Улучшение социально-психологического климата, взаимоотношений в коллективе и с администрацией школы, предоставление социальной поддержки членам коллектива.

Данные мероприятия по изучению проблемы профессионального стресса, своевременной диагностики и разработки системы профилактической работы позволят снизить возникновение стрессовых ситуаций, уровень эмоционального выгорания педагогов и тем самым повысить эффективность профессиональной деятельности организаций образования в целом.

#### Литература:

1. Борисова, М. В. Диагностика и профилактика эмоционального выгорания [Текст]: учебно-метод. пособ. / М. В. Борисова. — Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2005. — 43 с.
2. Борисова, М. В. Психологические детерминанты феномена эмоционального выгорания у педагогов [Текст] / М. В. Борисова // Вопросы психологии. — 2005. — № 2. — С. 96–105.
3. Вильямс К. Тренинг по управлению стрессом. М., 2002.
4. Водопьянова Н. Н., Старченкова Е. С. Синдром выгорания: диагностика и профилактика. СПб., 2005.
5. Водопьянова, Н. Е., Старченкова, Е. С. Синдром выгорания: диагностика и профилактика [Текст] / Н. Е. Водопьянова, Е. С. Старченкова. — СПб.: Питер, 2008. — 336 с.
6. Гремлинг С., Ауэрбах С. Практикум по управлению стрессом. СПб., 2002.
7. Орел, В. Е. Синдром психического выгорания личности [Текст] / В. Е. Орел. — М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2005. — 330 с.
8. Селье Г. Стресс без дистресса. М., 1979.
9. Щербатых Ю. В. Психология стресса и методы коррекции. СПб., 2006.

# ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И СПОРТ

## Значимость баскетбола в оздоровлении организма

Аликулов Турдимурод Маматкулович, преподаватель  
Джизакский государственный педагогический институт имени А. Кадыри (Узбекистан)

*В статье приводится приспособление организма к окружающей среде при систематических занятиях физическими упражнениями, повышающих активность обменных процессов, тренирующих и поддерживающих механизмы, осуществляющие в организме обмен веществ и энергии, делая мышцы более сильными, а организм в целом более здоровым.*

**Ключевые слова:** баскетбол, бег, нападение, защита, ходьба, бросок

На сегодняшний день, когда все измеряется в скорости и силе, занятия физическими упражнениями направлено не на достижение высоких результатов, а на повышение их оздоровительного влияния на организм. Обмен веществ является источником энергии для всех жизненных процессов и функций организма. При расщеплении сложных органических веществ содержащаяся в них энергия превращается в другие виды энергии (биоэлектрическую, тепловую, механическую и др.). Все знают, что основную составляющую здоровья определяет образ жизни и физическая активность — 50 %, факторы же окружающей среды и генетическая наследственность вместе с медициной в сумме составляют 50 %, следовательно, физические, психические и социальные функции человека должны являться показателем здорового образа, и находится в гармоничном единстве. При физических нагрузках образуется поток импульсов, постоянно стимулирующих обмен веществ, улучшающая деятельность нервной системы и всех органов, что в свою очередь улучшает использование тканями кислорода, повышающая защитные свойства организма. Систематические занятия физическими упражнениями повышают активность обменных процессов, тренирует и поддерживает на высоком уровне механизмы, осуществляющие в организме обмен веществ и энергии, делая мышцы более сильными, а организм в целом более приспособленным к условиям внешней среды.

Одна из важнейших задач в воспитании — воспитание у детей и взрослых потребности в повседневных занятиях физическими упражнениями. Решение этой задачи требует от преподавателя физической культуры настойчивости, творчества, много умений и знаний. И прежде всего, надо уметь строить не только свою деятельность, но и деятельность воспитанников, а для этого, в первую очередь, надо знать их реальные возможности.

Ходьба, бег, остановки, повороты, прыжки, ловля, броски и ведение мяча, осуществляемые в единоборстве

с соперниками — разнообразные движения, способствующие улучшению обмена веществ, деятельности всех систем организма, формирующие координацию. К такому виду спорта относится баскетбол, направленный на активизацию действий, как в нападении, так и в защите.

Баскетбол имеет не только оздоровительно-гигиеническое значение, но и агитационно-воспитательное. Занятия баскетболом помогают формировать настойчивость, смелость, решительность, честность, уверенность в себе, чувство коллективизма. Эффективность воспитания зависит, прежде всего, от того, насколько целеустремленно в педагогическом процессе осуществляется взаимосвязь физического и нравственного воспитания.

В системе народного образования баскетбол включен в программы физического дошкольников, общего среднего, среднего, профессионально-технического, среднего специального и высшего образования.

Баскетбол является увлекательной атлетической игрой, представляющей собой эффективное средство физического воспитания. Разнообразие технических и тактических действий игры в баскетбол и собственно игровая деятельность обладают уникальными свойствами для формирования жизненно важных навыков и умений, всестороннего развития их физических и психических качеств. Освоенные двигательные действия игры в баскетбол и сопряженные с ним физические упражнения являются эффективными средствами укрепления здоровья и рекреации и могут использоваться человеком на протяжении всей его жизни в самостоятельных формах занятий физической культуры, поскольку, во время занятий баскетболом наблюдается увеличение физической выносливости, ловкости, улучшение координации. Игроки при этом учатся работать командой, согласовывать свои действия с партнерами.

Многолетнее обучение баскетболом требует учета особенностей их возрастного развития, и в связи с этим, тщательного набора средств и методов учебной работы.

В настоящее время имеется много пособий, подробно освещающих современную технику баскетбола. В них изложены общие вопросы организации педагогической работы, а также приведены конкретные практические материалы, которые необходимо усваивать в определенном возрасте. При построении учебно-тренировочного процесса, надо знать основные методические принципы обучения технике баскетбола и уметь применять их на практике. Знание принципов построения обучающей тренировки и методики обучения техническим приемам, позволяет оценивать и построение тренировочного процесса и правильно подбирать способы, средства и методы, применяемые на занятиях баскетболом.

Педагогам необходимо на каждом уроке ставить учебные задачи, связанные с освоением нового материала, где конспекты уроков должны составляться в соответствии с тематическим планом. Это позволяет построить содержание урока в нужной последовательности, подобрать средства и методы обучения, предусмотреть организацию и постановку задач с учетом конкретных условий. К занятию

следует приступать заранее, поскольку заранее надо проверить экипировку занимающихся, подготовку инвентаря, места для занятий. Учебные занятия начинаются со своевременного построения и отметки присутствующих. В начале занятия, с целью повышения умения и навыка занимающихся, следует коротко и ясно ознакомить с задачей урока. Лишь только правильно выбранная методика и техника обучения смогут позволить внедрить в учебный процесс новый подход к планированию программного материала, академического времени тренировочных нагрузок, повысить интерес студентов к занятиям физической культурой, увеличить эффективность проявления всех видов подготовленности в условиях соревновательно-игровой деятельности.

Правильно подобранная педагогическая технология повышает уровень физической, технической, тактической, психологической, интегральной и функциональной подготовленности студентов и эффективность, что в конечном счете будет способствовать увеличению интереса студентов к занятиям физической культурой и усилению мотивации к физическому самосовершенствованию.

#### Литература:

1. Саломов Р.С. Теоретические основы занятий спортом. — Ташкент, 2005. 238 с.
2. Матвеев Л.П. Теория и методика физической культуры. — М.: Физкультура и спорт, 1991. 543 с.
3. Портнов Ю.М. Баскетбол. Учебник для вузов физической культуры. — М.: Физкультура и Спорт, 1997. 480 с.

## Индивидуализация в малокомплектной школе на уроках физической культуры

Крылов Софрон Аркадьевич, учитель физической культуры  
МБОУ «Хара-Алданская СОШ имени Г. В. Егорова» (Республика Саха (Якутия))

Исследование посвящено изучению индивидуализации в малокомплектной школе на уроках физической культуры. Физическая культура и спорт являются важным составляющим в жизни каждого человека. Тем более, в нашем современном мире, когда большинство детей в свободное время предпочитают поиграть в планшеты, телефоны, компьютеры, чем пойдут в спортзал.

Индивидуализацию обучения объясняет автор термина В. А. Крутецкий как «ориентация на индивидуально-психологические особенности ученика, выбор и применение соответствующих методов и приемов, различные варианты задания, дозировка домашних заданий» [2].

В педагогическом словаре дается определение индивидуализации обучения как «организация учебного процесса с учетом индивидуальных особенностей учащихся; позволяет создать оптимальные условия для реализации потенциальных возможностей каждого ученика. Индивидуализация обучения осуществляется в условиях коллективной учебной работы в рамках общих задач и содержания обучения» [1, стр. 46]

Напротив, А. А. Кирсанов утверждает, что индивидуализация обучения — это широкое понятие процесса обучения. Сюда входят деятельность учителя, деятельность ученика и весь процесс обучения и подготовки.

Далее рассмотрим варианты индивидуализации, которых объединил И. Э. Унт в условные группы:

- 1) дифференциация обучения, то есть группировка учащихся на основе их отдельных особенностей или комплексов этих особенностей для обучения по нескольким различным учебным планам или программам. Так создаются относительно однородные группы (классы, школы);
- 2) внутриклассная (внутригрупповая) индивидуализация учебной работы (фронтальная, групповая и индивидуальная формы классной работы);
- 3) прохождение учебного курса в индивидуально различном темпе: или убыстренно (акселерация), или замедленно (ретардация) [3].

Итак, практическая часть исследования предусматривает индивидуализацию обучения в малокомплектной

школе во время уроков физической культуры. В связи с глобальной урбанизацией, в сельских школах с каждым годом все меньше детей, молодые родители стремятся переехать в город. Исходя из этого в селах очень много малокомплектных школ. А в малокомплектной школе наряду с этой проблемой, мы сталкиваемся еще с не-наполняемостью классов. В каждом классе по 4–5–6 детей. Поэтому применяются эффективные средства организации педагогического процесса (различные варианты упражнений и заданий соответствующие методы и приемы).

Однако малая наполняемость класса дает и положительные результаты:

- 1) Осуществляется индивидуальный подход к ученикам с учетом интереса и уровня;
- 2) Личное общение с учениками;
- 3) Практическая направленность;
- 4) Прочное усвоение знаний и умений.

На уроках физической культуры объединяем в комплекты 2 класса, иногда 3. Например, 9,10,11 классы в 1 комплект, или 8–9 классы и 10–11. При объединении классов учитывается количественный состав, близость возраста, сложность программы и подготовленность. Формируется общая компетенция — работа в команде.

Литература:

1. Коджаспирова Г. М., Коджаспиров А. Ю. Педагогический словарь: Для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений. — М.: И; М.: Издательский центр «Академия», 2000. 176 с.
2. Крутецкий В. А. Психология обучения и воспитания школьников: книга для учителей и классных руководителей / В. А. Крутецкий. — М.: Просвещение, 1976. — 303 с. Унт И. Э. Индивидуализация и дифференциация обучения / И. Э. Унт. — М.: Просвещение, 1990. — 192 с.

## Трудолюбие и физическая активность — в нас самих

Олимов Алишер Исакович, преподаватель;

Бахромов Отабек Турсунович, преподаватель

Джизакский государственный педагогический институт имени А. Кадыри (Узбекистан)

Стремительный рост численности населения на планете, экстенсивное вовлечение в эксплуатацию минерально-сырьевых ресурсов и технический прогресс драматическим образом отразились на состоянии окружающей среды. Несмотря на все усилия человека минимизировать негативные последствия своей жизнедеятельности на планете, человек изменял, изменяет, и впредь будет изменять среду обитания в той или иной степени. При этом развитие техники и технологии снял значительную долю умственных и физических нагрузок на организм, что выдвинуло пагубную для человека, как биологического существа, малоподвижный образ жизни. Привыкший к незначительным нагрузкам человек не сможет вынести неожиданных функциональных нагрузок, что приводит к учащению сер-

Крайне сложно провести игры, где нужны 2 команды из 6 человек. Например: волейбол, баскетбол, футбол, пионер-бол и др. Но во время внеучебной деятельности (занятий, кружков) можно провести такие игры, где выходит полная команда. Вместо таких игр организуется учителем другие игры или упражнения с одинаковой сложностью.

При обучении учащихся разного возраста и различного уровня физической подготовленности в пределах одного класса организация и проведение уроков физической культуры требуют от педагога тщательной подготовки. Физическая нагрузка регулируется в соответствии с программными нормативами.

В селах жизнь каждого ученика на виду. Поэтому легче найти индивидуальный подход к каждому ученику. Следовательно, учитель уделяет внимание каждому и учитывает интерес и уровень.

Таким образом, одной из важных проблем в малокомплектной школе является малая наполняемость класса. Учителя физкультуры испытывают трудности при организации занятий с малым количеством учеников в классах. Вследствие этого требуется поиск организационно-педагогических решений, предполагающих использование возможности обучать учеников в малочисленной школе по индивидуальным учебным траекториям.

дечнососудистых, неврологических, онкологических и других видов заболеваний.

Учитывая этот фактор, культурный человек должен ставить перед собой задачу — заниматься физической культурой, как средством, стимулирующим все функциональные структуры перестраиваться к возможным более высоким нагрузкам. Без занятий физкультурой невозможно воспитать выносливого крепкого человека, а в будущем без них же этому человеку невозможно будет удержать свое здоровье.

В целях формирования здорового образа жизни в обществе, профилактики и предупреждения заболеваний, привлечения широких слоев населения, особенно молодежи, к занятиям физической культурой и спортом, в Республике

Узбекистан разработаны программы дальнейшего развития физической культуры и спорта. Физическая культура и спорт рассматриваются в Программе как неотделимая часть общей культуры нации, основа обеспечения физического и нравственного совершенствования каждого гражданина страны, профилактики и предотвращения заболеваний.

За годы независимости наряду с развитием традиционных видов спорта в Узбекистане проведена значительная работа по возрождению восточных единоборств. Восточные единоборства очень хорошо влияют на физическое и умственное развитие ребёнка, при условии грамотно поставленных занятий в секциях. Высокая координация и точность движений, хорошо развитый вестибулярный аппарат, развитие всех групп мышц, моторная реакция на движение противника, осмотрительность, развитие волевых усилий — вот основной перечень положительных качеств, развивающихся при занятиях восточными единоборствами с ударной техникой. Регулярные занятия помогают укреплению костно-связочного аппарата, увеличивают силу, выносливость и эластичность мускулатуры, ускоряют обмен веществ, содействуют развитию и укреплению внутренних органов, повышают жизненный тонус. Заниматься этим видом спорта можно с пяти лет и до конца жизни, но при условии грамотно поставленных занятий, в зависимости от возраста и физиологического развития. В ряде случаев этот вид спорта может быть использован как специальное лечебное и лечебно-профилактическое средство для предупреждения и лечения отклонений в деятельности организма: при вялости, ожирении, плохом обмене веществ, искривлениях позвоночника, повреждениях суставов и других нарушениях здоровья. Тренер должен научить тренирующихся с первых же уроков, что нельзя допускать контактные поединки, так как каждый удар по блоку из рук и ног наносит ущерб надкостнице, что в дальнейшем, после совершеннолетия или в зрелом возрасте мо-

жет привести к непредсказуемым последствиям (онкология). Нельзя допускать ударов по голове. Даже защитные шлемы и маски не спасают от сотрясений. Этот вид травм очень вреден детям. Бросковая техника тоже имеет отрицательные стороны — неподготовленное для бросков тело ребёнка начинает получать сотрясения во время падений, особенно на жёстком ковровом покрытии. Влияют также пропуски занятий, отсутствие домашних занятий (зарядка утром) в промежутках между секционными, а также отсутствие нормальных гигиенических условий в залах: отопление, туалет, душ, раздевалка, дежурный врач. Основной задачей занятий единоборством является воспитание сильного и крепкого духа, способного преодолеть себя и свои слабости, любые препятствия и трудности, встречающиеся на тренировках, а затем и в жизни. Это в свою очередь помогает детям победить свою лень, стрессы, укрепить здоровье, получить заряд энергии, приобрести уверенность и воспитать Силу Духа.

Поскольку знания приемов единоборства повышают умение отражать атаки соперника и наносить в ответ удары руками и ногами в ребенке развивается быстрота, ловкость, выносливость, воля, самообладание, инициативность, уверенность, быстрота мышления, т. е. с медицинской точки зрения в ребенке с детства развиваются такие физические качества как острота зрительного восприятия, быстрота и точность двигательных реакций, способность ориентироваться в ограниченном пространстве, выносливость нервной системы, выдержка на удары.

Из проведенных уроков по физическому воспитанию и опросов (не зависимо от вида спорта) между студентами первого курса по специальности «Развитие женского спорта» и «Дошкольное и начальное образование» получили результаты, из которых видно, что больше 50% студентов специальности «Дошкольное и начальное образование» не уделяют внимания к своему здоровью и не занимаются спортом.

Специальность	Количество студентов	Занимаются регулярно	%	3 раза в неделю	%	На уроках физкультуры	%	Не занимаются	%
Дош. и нач. образование	75	4	5,33	2	2,67	49	65,33	26	34,67
Развитие женского спорта	75	36	48,0	15	20	70	93,3	5	6,67

Студенты специальности «Развитие женского спорта» в силу своей специализации больше занимаются оздоровлением, но опять-таки только на уроках, а вне уроков спортом занимается лишь половина опрошенных. В заключении можно отметить, что в Узбекистане признается социальная значимость здоровья всех его граждан, в т. ч. и студентов. В стране последовательно совершенствуется правовая база развития физкультуры и спорта. Вопросы развития массового спорта стали приоритетной политикой государства. Сенаторы, руководители и ответственные работники Министерства по делам культуры и спорта Республики Узбекистан, руководители и члены

Совета Кенгаша Национального центра палванов Узбекистана, представители Национального Олимпийского комитета Узбекистана, Торгово-промышленной палаты Узбекистана и других заинтересованных государственных, общественных и спортивных организаций, ОДМ «Камолот», фонда «Махалла», комитета женщин, средств массовой информации, известные борцы страны проводят огромную работу по воспитанию подрастающего поколения, где спорт занимает особое место в воспитании гармонично развитой личности. Но если мы сами не стремимся к здоровому образу жизни, не хотим работать над развитием и совершенствованием морально-волевых качеств,

смогут ли нас заставить? Думаем, нет. Каждый индивид должен сам настойчиво и выдержанно приучать себя к трудолюбию, физической активности, организованности и ответственности.

#### Литература:

1. Каримов И. А. Узбекистан на пороге XXI века: угроза безопасности, условия и гарантии прогресса. — Ташкент, 1997. — 222 с.
2. Ахмедов Ф. К. Роль национальных традиций в физическом воспитании и образовании. — Ташкент: Издание «Фан», 2010. — 110 с.
3. Левицкий А. Н. основы и методика физического воспитания детей дошкольного возраста. — Ташкент, 1995. — 500 с.
4. Махкамджанова К. М., Туленов Х. Б. Основы и методика физического воспитания. — Ташкент, 2002. — 60 с.

## Теоретические концепции понимания воли и их практический анализ

Панамарчук Никита Кириллович, студент  
Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева

В настоящее время проведение тех или иных соревнований является составной частью тренировочного процесса в любом виде спорта. Большинство спортсменов принимают в них участие, имея равную физическую, тактическую и техническую подготовку. Однако победа в соревновательном соперничестве всегда достается лишь одному представителю данных соревнований. Ими могут являться команда, или же спортсмен, выступающий в индивидуальном виде спорта. Еще с момента проведения первых олимпийских игр учеными и мыслителями была установлена тесная взаимосвязь внутренних психологических процессов на влияние внешнего спортивного поведения и результативность спортсмена. Как оказалось позже, одним из таких психических компонентов, оказывающих воздействие не только в экстремальных, но и в повседневных ситуациях, является воля. Во время процесса социализации, в зависимости от степени развития силы воли, многих детей начинают характеризовать такими понятиями как: слабо волевые или сильно волевые. При этом использование данного понятия очень часто ссылается на принадлежность или отсутствие данного компонента в поведении ребенка.

Г. Д. Бабушкина, В. Н. Смоленцева характеризуют волю, как целенаправленную способность человека совершать рациональные действия, направленные на достижение определенного результата, необходимого для удовлетворения собственных потребностей индивида. При этом действия, совершаемые на основе проявления волевых усилий, имеют сознательную направленность. М. Я. Басов в своей работе выделяет волю, как основополагающий компонент, способный контролировать не только психические процессы внутри организма, но и осуществлять регулирующее воздействие в процессе всей жизнедеятельности человека. При этом управление поведением индивида выражается способностью данного компонента к саморе-

гуляции. Келли Макгонигал рассматривает силу воли в качестве наивысшего источника добродетелей. По ее словам, именно способность к самоконтролю и его целесообразное использование позволяет человеку оказывать дополнительное сопротивление на проявление различных жизненных невзгод. Из этого следует отметить, что воля и присущие ей качества, являются одними из главных аспектов необходимых для формирования личности. А поведение, в котором заложены высокие волевые устои, способно менять окружающую действительность в благоприятную для человека сторону [1, 2].

Понимание целенаправленной сущности воли и её главных составных особенностей поможет тренеру проанализировать степень готовности начинающих спортсменов к избранному виду спорта через проявление индивидуального психологического поведения. Данная работа основывается на сравнении отечественных взглядов ученых для выяснения истинной сущности того, что есть воля, как понятие характеризующее функцию высших когнитивных процессов. На вопросы о том, что представляет собой данное понятие и какими характерными чертами она способна обладать, приведено немало ответов, состоящих из ряда научных концепций.

Так, психолог Л. С. Выготский уделял особое внимание вариативности волевого поведения. Автор отмечает, что совершение действий, необходимых для реализации поставленных индивидом задач лежат в основе собственного поведения, которое в свою очередь базируется от преобладания тех или иных волевых качеств, сформировавшихся у человека на данном периоде развития. Используя волевые усилия во благо собственной пользы, он способен изменять окружающую среду в нужную для него сторону. Например: наличие влажного холодного климата во время выполнения беговых упражнений аэробной направленности

с одной стороны может создавать дополнительные условия, негативно сказывающиеся на проявлении мотивации спортсмена к данной нагрузке, но с другой — эти же условия способны повысить общий уровень адаптационных возможностей спортсмена. Эмоциональная характеристика подобных ситуаций во многих случаях зависит от восприятия возникших трудностей, на проявление которых особую роль играют формы психической саморегуляции и степени их развития, являющиеся совокупностью волевых возможностей человека [2].

Концепция Л. С. Выготского позволяет рассматривать волю, как психическую саморегуляцию, последствия которой заключаются в способности выбирать и реализовывать интересующие нас мысли, цели, желания, действия, поведение, эмоции, и т. д. Это и есть проявление воли. И чем выше уровень сформированных нами волевых качеств, тем более разнообразным и нестандартным окажется выбор. Так, например, спасение жизни ценой собственной жизни, это поступок героя, основанный на личностных волевых качествах. Они в свою очередь настолько совершенны и специфичны, что данный выбор, основанный на общем развитии волевых качеств, будет индивидуальным и неповторимым в своем роде. Кроме того Л. С. Выготский уделял особое внимание тому, какими именно способами люди способны совершать проблематичный выбор в экстремальных для них условиях. Например: перед выполнением действия, требующий каких-либо волевых усилий, с целью повышения особой сосредоточенности, человек сначала может посчитать до трех, а потом преступить к работе. Или же вовсе связать свой выбор с каким-либо материальным предметом, то есть совершение того или иного выбора будет зависеть от того, какая сторона монеты окажется на поверхности, после её подбрасывания.

В концепции В. И. Селиванова воля рассматривается как инструментальное орудие человека, оказывающее психологическое сопротивление таким внутренним раздражителям, влияние которых способно нарушить процесс реализации желаемых результатов. По мнению автора, волевая регуляция должна всегда сопровождать целенаправленные действия индивида. При этом её активность будет считаться завершённой только тогда, когда субъект деятельности достигнет нужного заключения в своих действиях. Схожие взгляды представлены М. Я. Басовым, по мнению которого, волевая регуляция проявляется не только во внешнем, но и внутреннем поведении, например: в контроле над мыслями, настроением, эмоциями и т. д. При этом А. Ц. Пуни приходит к выводу, что они обладают целостным взаимодействием. По его мнению, последствие внутренних психологических препятствий, это результат внешних сформировавшихся трудностей, регулятором которых как раз и являются волевые компоненты личности [2].

Следует обратить внимание на то, что любой интересующий нас процесс всегда содержит в себе изъяны, способные негативно отразиться на дальнейшей мотивации к выбранным целям. При этом это не значит, что осуществ-

ляемая деятельность не соответствует развитым возможностям человека. Будущий мастер своего дела со временем преобразует сложившиеся трудности в благо для себя ценность. Но до этого момента именно задействование волевых качеств должно поспособствовать проявлению осознанности в действиях, которые первоначально неинтересны или неприятны с целью их дальнейшего изменения. Это и пытаются донести до нас В. И. Селиванов и М. Я. Басов. В качестве подкрепления к данным размышлениям, следует обратить внимание на следующий пример: на занятиях по единоборствам во время овладения навыками самообороны первоначально у начинающего бойца могут складываться неприятные ощущения. Поскольку отработка защитной техники и проведение спаррингов всегда сопровождается нанесением ударов со стороны своего оппонента, вызывающие определенные болевые ощущения, и психологический дискомфорт. Но по мере достижения таких результатов, как получение разрядов, званий, титулов, спортсмен начинает понимать для себя, что преодоление различных негативных ситуаций вполне оправданно. Потому что общая вовлеченность в данный вид спорта характеризуется получением удовольствия. Из этого следует, что какое эмоционально-негативное состояние не преобладает у человека в момент разочарования необходимо помнить, что воля, выполняя особую роль высшего когнитивного процесса, не способна самосовершенствоваться при отсутствии источника её активизации, который может быть найден только при взаимодействии человека с окружающей средой, сталкиваясь при этом с определенными проблематичными ситуациями.

В мотивационно-деятельностной теории В. А. Иванникова место главного источника волевого поведения занимают внутренние мотивы человека, побуждающие его осуществлять сознательные, целенаправленные, и рациональные действия, противостоящие внешним неблагоприятным для результата ситуациям. При этом мотивы могут обладать этической, эстетической, личностной и другой направленностью. Таким образом, автор приходит к выводу, что чем выше уровень мотивации у человека к реализации интересующих его желаний, тем более волевым окажется поведение в ходе достижения необходимых для него благ. Помимо этого бывают случаи, когда данная зависимость способна проявлять и обратную последовательность. То есть волевые качества, при их определенном уровне развития, способны повлиять на степень мотивации. Подобные особенности могут наблюдаться во время педагогического процесса, когда ребенок, осваивая различные научные дисциплины, и переходя в старшие классы, со временем меняет эмоциональное восприятие к предметам, которые ранее вызывали недоброжелательное отношение. Таким образом, сущность данной теории основывается на тесной взаимосвязи таких понятий как воля и мотивация. Где побуждающие процессы, заложенные в мотивации и влекут за собой активизацию волевых компонентов, целью которых в свою очередь становится доведение начатых действий

до конца. Условно это можно представить как деятельность тренера и ученика, где ученик — это мотивация, а тренер — эта воля и её компоненты, без которых практически невозможно успешно завершить начатую деятельность [3, 6].

К подобному обоснованию следует отнести и взгляды Е. П. Ильина на данную проблему. В его концепции так же уделено особое внимание мотивации, как компонента являющегося основой для реализации целей. Вот только в отличие от мотивационно — деятельностной теории, где стимуляция, побуждения и мотивы представлены в качестве отдельного обособленного понятия, в теории Е. П. Ильина данные перечисленные компоненты есть нечто иное, как разновидность волевого поведения. Иными словами воля, это не только самоуправление, саморегуляция и самоконтроль, но еще и осознанное само суждение [4].

Противопоставление к теории Е. П. Ильина взгляды И. М. Сеченова на сущность данного понятия. По мнению И. М. Сеченова волевые качества изначально заложены в любом естественном произвольном поведении человека. При этом механизмы, регулирующие его действия, по словам автора, не могут полностью относиться к волевым компонентам. Например, ими могут быть результаты определенных мысленных образов, проявляющиеся вместе с чувственными возбуждениями, которые и придают будущим действиям определенный смысл и роль для их совершения человеком. Таким образом, данная теория о понимании сущности воли близка с концепцией Л. С. Выготского. Но при этом И. М. Сеченов полагает, что воля, как научное понятие, должно быть более конкретизирована. Потому, не все высшие когнитивные процессы, задействованные в поведении индивида с целью выполнения поставленных им целей, должны принадлежать к волевым.

Таким образом, общая направленность концепций, представленных в данной работе, сводятся к поиску объективной сущности воли, как научного понятия, истинный смысл которого, по итогам сложившихся взглядов и мнений, не имеет конкретного значения. Тем не менее, их можно условно разделить на три группы каждая из которых сумела найти общие схожие взгляды по установленным выводам дынных ученых. Первая группа научных подходов рассматривает волю в качестве мотивационной составляющей, где побуждение, мотив, стимул — это главные качества присущие данному понятию. Вторая группа рассматривает волевые процессы в качестве регулятивной функции организма. Его представители характеризуют волю, как меру контроля над всеми остальными психическими процессами. И третья группа концепций состоит из понимания воли, как источника свободного выбора, взгляды на который получили поддержку так же в работах Б. Спинозы, Э. Мейман [3].

Многие эксперименты, связанные с деятельностью волевых усилий были организованы на основе тренировочного процесса. Так, например, Л. А. Малаховой, К. А. Храмовой было проведено исследование, в котором необходимо было выявить особенности саморегуляции у занимающихся и не занимающихся спортом подростков от 14–17 лет в ко-

личестве 168 человек. Исследование базировалось на методе «Стиль саморегуляции поведения» В. И. Моросановой. Результат показал, что на основе многократных систематичных тренировок у подростков постепенно повышается развитие так называемой «осознанной саморегуляции», а её проявление выражается совершением постоянного выбора ребенком между принятием зоны психологического комфорта, куда следует отнести интересующие для него действия в данный момент времени, или же, выполнение специфических и в некоторой степени неприятных упражнений, необходимых для реализации предстоящих целей. Дети, занимающиеся спортом продолжительное время, начинают проявлять наибольшую осознанность к планируемым достижениям, отдавая себе отчет о том, что реализация запланированных результатов принесет им большую пользу, чем такие краткосрочные увлечения, как просмотр фильмов, игры и т. д. Кроме того, юные спортсмены отличаются высокой динамичностью в ходе своей жизнедеятельности. Занятие спортом требует от ребенка проявление наибольшего воздействия на ряд возникших задач, решение которых невозможно без использования волевых качеств (посещение школы, выполнение домашних заданий, посещение спортивных секций, коммуникативный контакт со сверстниками). Задействованный уровень воли в те или иные процессы обучения, позволяет ребенку компенсировать недостающие для данной сферы деятельности способности, что в свою очередь может положительно сказаться на будущем выборе овладения новыми видами деятельности [5].

Анализируя волю как психический процесс, являющийся составной частью личности, можно подвести следующий вывод. Рассмотренные нами концепции позволяют говорить о воли как о «духовном наставнике», функции которого имеют многогранное значение. С одной стороны воля — это источник восполнения дефицита мотивации. С другой — помощник в принятии неизбежной реальности, воспроизведение которой требует проявление дополнительных волевых усилий. Но так или иначе, её наличие есть в каждом ребенке. Использование понятия слабо-вольность, следует относить в большей степени к личности в целом, и той деятельности, в которой он демонстрирует слабые волевые качества. Следует отметить, что воля — это тот инструмент, который отображается в непосредственном поведении человека, а результатом является формирование психологических установок и наличие определенных привычек и навыков. Понимание важности воли, как целостного научного понятия, позволяет предугадывать поведение людей в определенных ситуативных обстоятельствах. Тренеру необходимо помнить, что воля помимо её естественного проявления, способна по-разному развиваться. Установленные выводы позволяют увидеть взаимосвязь, между волевыми компонентами, и тем, как человек психологически способен их воспринимать. Это как раз и есть та самая сила, которая упоминается вместе с понятием воля. Одни люди считают себя уникальными по праву совершения любого понравившегося им выбора, другим

свойственно испытывать внутреннюю гордость за многократное преодоление самих себя. А кто-то видит проявление своих волевых усилий в нахождении новых побуждающих мотивов. На этапе начальной подготовки, тренер должен выявить, с какой волевой направленностью пришел на тренировку тот, или иной ученик. Кому то интересен контакт со своими коллегами, у кого-то воля проявля-

ется в стремлении стать сильнее, добиться успеха в спорте. Бывают и такое, когда на выбор занятия спортом большую роль оказывают родители. При этом ребенок ходит в секцию с целью, угодить им. Это тоже своеобразное проявление воли. В таком случае, тренера должны интересоваться именно те волевые проявления, которые соответствуют целям избранного вида спорта.

#### Литература:

1. Бабушкин Г.Д., Смоленцева В.Н. Психология физической культуры и спорта. — Омск: СибГУФК, 2007. — 270 с.
2. Басов М.Я. Воля как предмет функциональной психологии. — Санкт-Петербург: Алетейя, 2007. — 543 с.
3. Иванников В.А. Воля // Национальный психологический журнал. — 2010. — № 1. — С. 140.
4. Ильин Е.П. Психология спорта. — СПб.: Питер, 2016. — 352 с.
5. Малахова Л.А., Храмова К.А. Сравнительный анализ компонентов саморегуляции подростков, занимающихся и не занимающихся спортом // Материалы XII Международной научно-практической конференции психологов физической культуры и спорта «Рудиковские чтения». — М.: Федер. гос. бюджет. образоват. учреждение высш. образования «Рос. гос. ун-т физ. культуры, спорта, молодежи и туризма (ГЦОЛИФК)», 2016. — С. 441.
6. Яковлев Б.П. Мотивация и эмоции в спортивной деятельности. — М.: Советский спорт, 2014. — 312 с.

## Физическая культура и спорт как важный аспект в формировании личности

Хасанов А.Т., преподаватель

Джизакский государственный педагогический институт имени А. Кадыри (Узбекистан)

В психолого-педагогической литературе нет единого понимания личности, однако существуют разнообразные подходы к ее определению. Большинство исследователей считает, что личность есть прижизненно формирующаяся и индивидуально своеобразная совокупность черт, определяющих образ мышления данного человека, строй ее чувств и поведения. В основе личности лежит ее структура — связь и взаимодействие относительно устойчивых компонентов личности: способностей, темперамента, характера, волевых качеств, эмоций и мотивации.

Одним из важнейших средств формирования человека как личности являются физическая культура с спорт. Занятия физическими упражнениями позволяют многогранно влиять на сознание, волю, на моральный облик, черты характера юношей и девушек. Физическая культура и спорт являются не только эффективным средством физического развития человека, охраны и укрепления его здоровья, сферой общения и проявления социальной активности людей, разумной формой организации и проведения их досуга, но несомненно влияют и на другие стороны человеческой жизни: авторитет и положение в обществе, трудовую деятельность на структуру нравственно-интеллектуальных характеристик, эстетических идеалов и ценностных ориентации.

Процессе регулярных целенаправленных занятий физической культурой или спортивной тренировкой предполагает воспитание не только определенных умений

и навыков, физических качеств, но и психических качеств, черт и свойств личности. Физкультурная деятельность физическими упражнениями целенаправленно выполняемыми двигательными действиями, включающими как моторно-исполнительные (операционные механизмы), так и познавательные, проектно — смысловые и эмоционально-оценочные аспекты, благодаря которым происходит познание своих физических, психологических, функциональных, соматических и других возможностей. Процесс, направленный на познание себя как субъекта деятельности, рассматривается как самопознание личности. Человек познает себя, работает над собой, узнает о самом себе как можно больше, точнее и полнее, овладевает системой знаний о себе, своих психофизических и морфофункциональных возможностях, их творческом использовании для саморазвития и самосовершенствования.

Структура самопознания личности в процессе физического воспитания, включает пять компонентов:

- мотивационно-ценностный (отношение личности к процессу самопознания в сфере физкультурной деятельности);
- когнитивный (владение системой знаний о своих психофизической и морфофункциональных возможностях);
- деятельностный (формирование умений использовать приемы самопознания);

- преобразовательно-творческой (умений направляет деятельности на самоизменение личности);
- оценочно-коррекционный (умений оценит свое состояние и внести изменения в программу самосовершенствования).

Самопознания личности в процессе физкультурно-спортивной деятельности относится к самосознанию, осознанию себя как личности, осознанию своих интересов, стремлений, переживаний. Переживание различных эмоций, сопорождающих самопознание, формирует отношение к себе и образует самооценку личности. Самооценка в значительной степени определяют социальную адаптацию личности, является регулятором поведения и деятельности. В физической культуре и спорте наиболее доступно, чем в других видах деятельности, создаются условия для формирования самооценки. Преодоления, препятствия и трудности различной степени, встречаются спортсменам чаще, чем людям, не занимающимся спортом. Занятий по физическому воспитанию, как правило, носят коллективный характер, что дает возможность наблюдать за поведением своих сверстников в различных ситуациях, особенности их отношения к различным сторонам жизни. Переживая различные эмоции, оценивая и сопоставляя черты своего характера с теми, что присущи сверстниками, а также получая непосредственные оценки себя и своей деятельности от товарищей по спортивной команде, молодой человек формирует самооценку. Познавая через сравнение качества другого человека, получает материал, необходимый для выработки собственной оценки. Таким образом, самооценка — это результат сравнительного познания себя, а не просто кон-

статация наличных возможностей. В связи с самооценкой возникают такие личностные качества, как самоуважение, тщеславие, честолюбие.

Физкультурно-спортивная деятельность развивает волевые качества: упорства в достижении цели, которое проявляется через терпеливость и настойчивость, т. е. стремление достичь отдаленную во времени цель, несмотря на возникающие препятствия и трудности; самообладание. Под которым понимают смелость, как способность выполнить задание, несмотря на возникающее чувство боязни, страха; сдержанность (выдержка) как способность подавлять импульсивные, малообдуманные, эмоциональные реакции; собранность (сосредоточенность) как способность концентрировать внимание на выполняемом задании несмотря на возникающие помехи. К волевым качествам относится решительность, характеризуемая минимальным временем принятия решения в значимой для человека ситуации, и инициативность которая определяется взятием на себя ответственности за принимаемое решение.

Все эти положительные качества, приобретаемые в результате физкультурной деятельности, характеризуют человека не только как физически культурную личность, но и как целостную личность, всестороннее и гармонично развитую, отражающую высокий уровень общей культуры человека. Всесторонне развитая личность быстрее адаптируется в разнообразных условиях жизнедеятельности. Таким образом физическая культура и спорт выступают как мощное средство социального становления личности, активного совершенствования индивидуальных, личностных качеств, а также двигательной сферы.

#### Литература:

1. Виленский М. Я. Социально-педагогические детерминанты формирования здорового образа жизни. Теория и практика физической культуры. 1994. — № 9.
2. Пунин А. Ц. Предмет психологии физического в воспитании и спорта. М.: Физкультура и спорта, 1984.
3. Спиркин А. Р. Сознание и самооценка. М.: Политиздат, 1972.

## ФИЛОСОФИЯ

### Феноменология чувственного сознания

Дробышева Анастасия Владимировна, студент;  
Мазур Елизавета Андреевна, студент  
Кубанский государственный университет (г. Краснодар)

Многообразие всех так называемых введений в сферу философского мышления завершает гегелевская «Феноменология духа», вышедшая в 1807 году и ставшая одним из величайших трудов немецкого философа. Со времени выхода в свет широко известного произведения Гегеля понятие «феноменология» и соответствующее данному понятию направление исследований основательно закрепились в философской науке.

Гегелевская «Феноменология духа» является одним из самых значимых произведений в истории философской мысли, оно занимает особое место в философии Гегеля, поскольку является первым выражением всей его системы. Поэтому данный труд вполне можно рассматривать в качестве основы всего учения Гегеля. Без указанного произведения невозможно понять не только метод немецкого философа, но и, по утверждению некоторых исследователей, в целом философию как науку, ибо система философии Гегеля представляет собой единственную логическую форму вышеупомянутой науки.

«Феноменологии духа надлежало разрешить назревшее противоречие между ненаучным сознанием, опирающимся на неподвижные, отделенные друг от друга определения мысли, и наукой, в которой конечным расщудочным определениям предстояло стать текучими моментами логического развития понятия», — пишет отечественный исследователь А. Н. Муравьев, подчеркивая тем самым особую роль и значимость сочинения Гегеля [5, с. 73].

Как известно, гегелевское понимание феноменологии носило особый характер. Сам Гегель в первой части введения своего произведения определяет феноменологию следующим образом: «Поскольку же предмет этого изложения — только являющееся знание, то кажется, будто само это изложение не есть свободная наука, развивающаяся в свойственной ей форме; но с этой точки зрения его можно рассматривать как тот путь, которым естественное сознание достигает истинного знания, или как тот путь, каким душа проходит ряд своих формообразований, как ступеней, предназначенных ей ее природой, дабы она приобрела чистоту духа, когда она благодаря полному познанию

на опыте самой себя достигает знания того, что она есть в себе самой» [1, с. 5].

Итак, Гегель под наукой об опыте сознания, под феноменологией подразумевает историю постепенно идущих друг за другом моментов освобождения обыденного сознания от какого бы то ни было внешнего, чувственного бытия. Он пишет о сознании, которое развивается, отталкиваясь от чувственных притязаний, и осуществляется это с той целью, чтобы проникнуть в сущность вещей, тем самым обособившись от многообразия несвязанных между собой единичных явлений. Данное развитие сознания является процессом формирования в систему науки, во всеобщее знание. То есть феноменология подводит сознание к науке, где уже преодолевается внешнее отношение сознания и предмета, посредством снятия их противоположности.

Гегель, благодаря «Феноменологии духа», предоставил сознанию возможность пройти весь путь своего феноменологического развития и в конечном итоге осуществить переход из мира чувственных единичных явлений в мир абсолютного, философского знания. Иначе говоря, феноменология способствует тому, чтобы уйти от неоправданного, беспричинного отвержения обыденного знания на том лишь основании, что научное знание якобы истинно, а обыденное, напротив, является ложным. Ведь и естественное сознание может с таким же точно успехом утверждать о неистинности, несостоятельности абсолютного знания.

Феноменология принуждает сознание пройти через многообразие форм опыта с той целью, чтобы в конце концов оно само (именно само, а не благодаря пустым утверждениям науки о ничтожности естественного сознания) получило возможность убедиться в своей недостаточности, неудовлетворительности и в итоге прийти к абсолютному знанию.

Таким образом, феноменология — это наука об этапах развития сознания, начиная с чувственной достоверности и заканчивая последним этапом системного, философского знания. Это «подробная история образования самого сознания до уровня науки» [2, с. 53].

Чувственная достоверность является первым пунктом на феноменологическом пути движения сознания к знанию

как таковому, к абсолютному. Гегель, начиная с рассуждения о чувственной достоверности в «Феноменологии духа», говорит следующее: «Знание, прежде всего или непосредственно составляющее наш предмет, может быть только непосредственным знанием, знанием непосредственного или сущего. Мы должны поступать точно так же непосредственно или воспринимающе, следовательно, в нем, как оно представляется нам, ничего не изменять и постигать без помощи понятия» [1, с. 7].

В данном фрагменте говорится о сознании как о чувственной достоверности, которое еще не достигло того, чем оно является в себе, то есть о сознании, которое еще не стало самосознанием, которое пока что еще не развилось до своего собственного понятия. Естественное сознание является непосредственным знанием объекта, и данное знание оно считает истинным. «Для такого сознания чувственное бытие и есть подлинная реальность» [4, с. 7] Но сознание в форме своей непосредственности знает только о том, что предмет существует, что он есть. Проникнуть же в сущность данного предмета чувственное сознание, конечно же, совершенно не способно. Обыденное сознание заинтересовано лишь в поверхности предмета познания. Такое сознание, которое находится в форме своей естественности, несмотря на то, что, с первого взгляда кажется, будто оно является самым обильным по своему содержанию, поскольку познает предмет во всей его конкретности, не утрачивая при этом ни единого элемента познаваемого объекта (данная иллюзия создается посредством того, что предмет естественного сознания обладает видимым преимуществом), безусловно, по смысловому содержанию является самым абстрактным, бедным и ничтожным.

«Чувственная достоверность с точки зрения специфики ее объекта обладает видимостью богатейшего, бесконечно богатого познания, и с точки зрения надежности ее субъекта — видимостью самой подлинной достоверности» — пишет отечественный исследователь В. И. Коротких [3, с. 50].

Так, данному сознанию доступно лишь бесчисленное множество единичных чувственных определенностей, всеобщую взаимосвязь между которыми естественное сознание уловить, конечно же, не способно. «This form of knowledge, immediate knowledge of particulars, fails for Hegel, and indeed fails in much the same sort of way it was thought to fail in the ancient world» [6, p. 27] (Данная форма знания — непосредственное знание единичного — для Гегеля неудовлетворительна и действительно не оправдывает ожиданий, во многом точно так же, как ее считали неудовлетворительной в античном мире).

Чувственное сознание лишь поглощает, вбирает в себя поступающие из внешнего мира ощущения, не вникая в их суть. Система знания, целостность здесь еще, разумеется, отсутствуют, но, тем не менее, чувственная достоверность является первым и совершенно необходимым моментом феноменологического развития сознания на пути уже к реальному, системному знанию. То есть момент чув-

ственной достоверности является самым первым шагом сознательной деятельности на пути к освобождению от той возможной иллюзии естественного сознания, что научное знание произвольно и абстрактно. Этап чувственной достоверности — первый и абсолютно необходимый шаг к началу образования сознания. Ведь для того, чтобы сознание смогло в полной мере утвердиться в законности и истинности философского знания, избежать превратного представления о том, что наука является лишь чем-то абстрактным, бессодержательным, оно не должно упустить ни одного этапа своего развития при движении к абсолютному знанию. Сознание должно пополнять свой опыт на каждой ступени. То есть в полученном результате своего собственного развития сознание обязательно должно содержать в себе всю историю движения к философскому знанию. Для начала же этого движения требуется отправная точка, то есть самая низшая, неразвитая ступень, каковой как раз и является ступень чувственной достоверности. Но в конечном итоге сознание должно развиваться до противоречия с самой собой, исчерпать необходимость мира ощущений и окончательно убедиться в недостаточности и неразвитости ступени чувственной достоверности, то есть удостовериться на собственном опыте в том, что данная ступень не соответствует понятию сознания как такового, убедиться в том, что поверхностное знание о несвязанных между собой единичных явлениях вовсе не является истинным.

С помощью опыта естественное сознание выявляет себя в качестве лишь временного, преходящего момента. Но этот момент, как и все последующие за ним, в итоге окажется содержанием всеобщего знания, но уже, разумеется, не в форме своей непосредственности, а в снятом, опосредствованном виде. Содержание накопленного опыта будет приведено в определенный логический порядок, в определенную систему. Обыденное сознание должно на данном этапе своего развития, на этапе чувственной достоверности, конечно же, усвоить некоторую истину, но после понять ее неудовлетворительность и раз и навсегда отказаться от нее, тем самым перейдя к следующему необходимому моменту развития.

«Естественное сознание окажется лишь понятием знания или нереальным знанием. Но так как оно, напротив, непосредственно считает реальным знанием себя, то этот путь имеет для него негативное значение, и то, что составляет реализацию понятия, для него, напротив, имеет значение потери себя самого; ибо оно теряет на этом пути свою истину. Вот почему на этот путь можно смотреть как на путь сомнения или, точнее, как на путь отчаяния...» [1, с. 13].

На этапе чувственной достоверности обыденное сознание так сказать совершает некоторое самоотречение, потому что лишь только посредством преодоления самого себя, ничтожности своей непосредственной формы оно будет способно выйти на путь достижения своего собственного понятия, которое содержится в самом сознании. Только лишь таким образом оно сможет начать свое движение к философскому знанию: к знанию, лишеного преде-

лов, свидетельствующих о какой бы то ни было зависимости от предметов познания, от внешнего бытия, ведь абсолютное знание полагает всё конечное как свое содержание. Этот процесс развития естественного сознания к философии является так называемым «путем очищения» сознания от всего неистинного.

Итак, несмотря на всю ограниченность формы чувственной достоверности сознания, она является неотъемлемой, отправной точкой феноменологического развития. На данном этапе сознание развивает опытное содержание, которое в итоге будет снято и опосредовано в знании абсолютном. Без указанной начальной формы сознание бы не имело ни малейшей возможности для приближения к действительному научному знанию, никогда бы не смогло достигнуть понятия собственной природы, оно довольствовалось бы лишь абстрактными представлениями о научном знании, не имеющими должного обоснования.

Как известно, познавательная деятельность предусматривает существование двух определенностей: сознание и предмет сознания. Эти определенности изначально выступают в качестве двух противоположностей, но эта противоположность в результате познавательной деятельности, по окончании феноменологического развития должна быть с необходимостью снята. Так, на первом этапе чувственной достоверности определяющим из этих двух противоположностей является предмет сознания.

Гегель, рассуждая о предмете чувственной достоверности, говорит следующее: «Одно в ней устанавливает как простое непосредственное сущее, или как сущность, это — предмет, а другое — как несущественное и опосредствованное, которое в ней есть не в себе, а через нечто иное, это — «я», некоторое знание, знающее предмет только потому, что он есть, и могущее быть, а также и не быть. Но предмет есть истинное и сущность; он есть безразлично к тому, знают ли его или нет; он остается и тогда, когда его не знают; но знания нет, если нет предмета». [1, с. 22]

Итак, сознание здесь еще не знает себя в качестве субъекта познаваемого предмета. Сознание на данном этапе находится в полной зависимости от предмета познания, существование такого сознания определяется лишь существованием предмета. Без наличия предмета сознание является совершенно пустым, бессодержательным. Нет предмета — нет и сознания. В то время как предмет существует вне зависимости от сознания, ему совершенно неважно, есть ли оно или же его нет. Предмет есть, потому что он есть. Сознание же есть, потому что есть предмет, который в полной мере определяет содержание этого сознания. То есть на данном этапе чувственная достоверность обнаруживает свою истину в предмете. Причем многообразие знаемых предметов, находящихся в опыте чувственного сознания, различно. Каждая определенность выступает в качестве чего-то отличного от другой определенности, определенности никак не связаны между собой.

В качестве примера чувственной данности возьмем две определенности: лето и осень. По всей видимости, созна-

ние, которое находится в плену у чувств, не способно отличить находящуюся в опыте осень от данного столь же непосредственно лета летом. Получается так, что летом оно знает лето, осенью — осень. То есть сознанию известна такая определенность, как лето, только лишь летом, когда оно непосредственно окутано ничем иным, как опытом этого самого лета. Со второй определенностью, с осенью, дело обстоит аналогичным образом: оно знает осень осенью, когда окутано опытом этой самой осени. Из этого следует, что чувственное сознание не имеет способности находить взаимосвязь между постоянно сменяющимися определенностями, оно не способно понять причину смены одной определенности другой, поскольку лишено понятия. Сознание отличает признаки лета — например, жара, солнце и так далее, но ему не доступно понятие о лете вообще, как о каждом солнце и жаре. Естественное сознание не способно сохранять в памяти данности.

Но каким же образом сознание выбирается из этого плена чувственной достоверности предмета? Исходя из диалектики Гегеля, происходит это благодаря постоянной сменяемости времен года (отмечу, что времена года — это лишь один из многочисленных примеров чувственной данности). Так, летом, «теперь» и «здесь», мы вдруг обнаруживаем, что осень сменяет лето, зима — осень... Обнаруживаем, что на смену одной истине чувственной достоверности, приходит другая. Но при этом «теперь» и «здесь» никуда не исчезают, ничем не сменяются. Они остаются неизменными, абсолютно безразличными к тому, чем они являются, будь то лето, осень или что-либо еще. «Такую простоту, которая есть посредством негации, не есть ни «это», ни «то», или «не-это», и равнодушна к тому, есть ли оно «это» или «то», мы называем всеобщим; значит, на деле всеобщее есть истина чувственной достоверности» [1, с. 28]

Таким образом, сменяемость времен года — это пример необходимости, при помощи которой чувственное сознание обнаруживает, что ее истина состоит вовсе не в единичных многообразных явлениях, которые совершенно не связаны между собой, а во всеобщем. Сознание сохраняет в памяти знание об осени, как о всякой осени, как о чем-то всеобщем, которое не есть та или иная осень.

Итак, первый этап завершен, сознание избавилось от чувственной достоверности предмета, но этим естественное сознание, конечно же, не исчерпывается. На смену предмета приходит субъект (сознание) чувственной достоверности. Это означает, что теперь сознание обнаруживает истину чувственной достоверности не в предмете своего знания, как это было прежде, на первом этапе, а в себе самом. То есть определяющим на данном этапе является уже не предмет, а сознание. Предмет существует, поскольку Я его вижу, не будь меня — не будет и предмета. «Я» представляется здесь единичным, отличным от всех других «я». Но и на данном этапе, вопреки желанию чувственной достоверности, в конечном итоге обнаруживается, что истина заключена не в единичном «я», а в «я» вообще, во всеобщем «я», в его понятии. А обнаруживается это таким же обра-

зом, как и на первом этапе: выясняется, что «я», сознание совершенно равнодушно к тому, чем является его предмет. Стол, шкаф, дерево, машина — абсолютно неважно. Находясь в комнате, я вижу стол, выйдя на улицу — машину. Одна истина, опять-таки, неизбежно сменяется второй, третьей и так далее, но «я» остается прежним, неизменным, безразличным к своей предметной определенности.

Истина чувственной достоверности в очередной раз исчерпала себя, тем самым перейдя на третий этап, где перед нами уже открывается чувственная достоверность, взятая в целом, которая утвердилась в том, что ее истина не заключена ни в сознании, ни в предмете. На данном этапе различия между предметом и сознанием не существует: единичный Я видит единичный предмет. То есть единичный Я крепко держится за свое «единственно истинное» мнение, не обращая ни на что внимания. А поскольку чувственная достоверность должна быть определена (если она не будет определенной, то окажется абстрактной всеобщностью, что в свою очередь противоречит естественному представлению о непосредственной достоверности),

мы просим указать нам на эту самую чувственную достоверность. При указывании возникает следующее противоречие: вместо указания на единичное «это» возникает указание на множество «этих» (например, при указании на одну определенную точку, указывается на нескончаемое число этих самых точек). Кроме того, такая указанная, т. е. определенная, чувственная достоверность более не непосредственна, а это означает, что истина чувственной достоверности вновь проявилась во всеобщем.

Итак, мы видим, что истина чувственной достоверности на каждом этапе обнаруживается во всеобщем, что в свою очередь совершенно неприемлемо для этой самой чувственной достоверности. «Непосредственная достоверность не принимает для себя истинного, ибо ее истина есть всеобщее, она же хочет принять «это»», — завершает Гегель [1, с. 31]. То есть каждый раз мы неизбежно сталкиваемся с тем, что сама по себе чувственная достоверность, обнаруживая свою истину во всеобщем, отказывается от этой истины, начиная весь путь заново, поскольку всеобщее не соответствует природе непосредственной достоверности.

#### Литература:

1. Гегель Г. В. Ф. Феноменология духа / Пер. Г. Г. Шпета. — М.: Академический проект, 2014. — 494 с.
2. Гегель Г. В. Ф. Энциклопедия философских наук / Отв. ред. Е. П. Ситковский. — М.: Мысль, 1974. — Т. 1. — 452 с.
3. Коротких В. И. «Феноменология духа» и проблема структуры системы философии в творчестве Гегеля. — М.: ИНФРА-М, 2011. — 383 с.
4. Линьков Е. С. Лекции разных лет. — СПб.: ГРАНТ ПРЕСС, 2012. — Т. 1. — 494 с.
5. Муравьев, А. Н. Опыт сознания и понятие опыта в «Феноменологии духа» Гегеля // *Philosophia Perennis MMVIII. Альманах Санкт-Петербургского общества классической немецкой философии* / Отв. ред. А. Н. Муравьев. — СПб.: СПбГУ, 2008. — С. 73–85.
6. Kain Ph. J. Hegel and The Other: A study of the Phenomenology of Spirit. — New York: State University of New York Press, 2005. — 318 p.

## **Духовные ценности военнослужащих войск правопорядка: содержание и основные тенденции развития**

Стельмах Василий Борисович, заместитель командира воинской части по работе с личным составом  
(г. Южно-Сахалинск)

Духовность воина всегда являлась важнейшим показателем развития военного дела. Известно высказывание полковника М. И. Кутузова о том, что сколь ни велика роль воинского порядка или дисциплины, они останутся бессильными тогда, когда не оживятся «... тем воинским духом, который преображает все обстоятельства». Применительно к процессам становления войск национальной гвардии, их развития и укрепления, можно сказать, что значение духовного мира военнослужащих, их духовных ценностей возросло.

Воинская деятельность в России в силу ее исторической специфики, геополитического положения, национальных традиций и других факторов изначально строилась во многом на духовных основах. На протяжении веков они обеспечивали не только сплоченность, мужество и отвагу воинов на поле боя, но и в условиях мирного времени позволяли прочно объединять воинские коллективы, мобилизовать личный состав на выполнение служебно-боевых задач.

Понятие «ценности» прочно вошло в философию с середины XIX века. Появилось множество различных, не со-

впадающих друг с другом определений того, что является ценностью. Необходимо отметить тот факт, что становление проблемы ценностей не связано с каким-то одним философским направлением. Сформировалось несколько типов теории ценностей [1].

Так, неокантианство в лице представителей Баденской (Фрейбургской) школы (В. Виндельбанд, Г. Риккерт) и Марбургской школы (П. Наторп, Э. Кассирер и др.) определяло ценности как идеальное бытие [2].

Персоналистический онтологизм, в лице одного из видных представителей данного направления М. Шеллера, доказывал объективный характер ценностей.

Представители натуралистического психологизма А. Мейнонг, Дж. Дьюи и другие рассматривали ценности как объективные факторы реальности, которые могут быть зафиксированы эмпирически.

Культурно-исторический релятивизм (В. Дильтей, О. Шпенглер, А. Тойнби) доказывал множество равноправных ценностных систем.

Социологическая концепция ценностей, представленная «понимающей социологией» М. Вебера, Ф. Знанецким, школой структурно-функционального анализа (Т. Парсонс, Е. Шилз, К. Клакхон и др.), решала проблему ценностей в рамках социальной философии [3].

Русская философия конца XIX — начала XX века (Н. Бердяев, С. Булгаков, П. Струве, С. Франк и др.), определяя ценности в духе неокантианства, обогатила марксизм ценностным подходом к общественному прогрессу. Развитие проблемы ценностей в советский период осуществлялось марксистско-ленинской идеологией, которая устанавливала в качестве духовных ценностей коммунистический идеал и советский образ жизни.

На сегодняшний день в отечественной литературе имеется более ста дефиниций ценности. Исходя из имеющихся результатов исследований природы ценности и ценностного отношения в общенаучной литературе [4], можно дать в самом общем виде следующее определение ценности. Ценности — это предметы и явления материального и духовного порядка, их свойства, имеющие социокультурный смысл и предназначение, способные удовлетворить природно-биологические, физиологические и духовные потребности людей, составляющие основу, цель и средство развития человека.

Духовные ценности можно определить как систему идеальных образов, определяющих свойства, процессы и явления, обладающие социокультурной значимостью и реализующиеся в морально-нравственных качествах человека, проявляющихся преимущественно в его деятельности на благо общества [5].

Проведение анализа содержания духовных ценностей военнослужащих предполагает выявление тенденций их развития.

В философской литературе тенденция определяется как «направление развития какого-либо явления или процесса» [6]. Тенденция служит формой проявления одного

или нескольких законов, которые в обществе реализуются через сознательную деятельность людей и поэтому весьма многозначны.

Приступая к рассмотрению тенденций развития духовных ценностей военной службы в современных условиях, следует отметить сложность данной проблемы, которая обусловлена многообразием подходов и формулировок самой природы духовных ценностей. Как все иное, базирующееся на идеальных образах, духовные ценности «ускользают» от классического научного исследования. Кроме того, на современном этапе мы являемся свидетелями определенной «переоценки» ценностей в обществе, что добавляет сложность в исследовании духовных ценностей военнослужащих войск национальной гвардии, как неотъемлемой части общества. Сами же тенденции на сегодняшний день лишь начинают проявляться, поэтому говорить о них как о свершившемся факте преждевременно.

Одной из первых следует выделить *преемственность духовных ценностей в процессе становления и развития войск правопорядка*, выражающую единство двух сторон в ходе его развития: отрицания, критической переработки старого и удержания, наследования всего ценного, прогрессивного, что содержалось в духовных ценностях прошлого.

Преемственность — это общая закономерность исторического развития, благодаря которой сохраняется связь между прошлым, настоящим и будущим. При этом следует иметь в виду, что в обозначенной выше тенденции отражаются связи духовных ценностей не только прошлых и нынешних поколений, но и содержание духовных ценностей, формируемых в сознании, духовном мире отдельных групп военнослужащих в относительно короткие отрезки времени.

Понять настоящее и перспективы развития нашего общества, его духовной культуры можно лишь изучив историю его становления и уважительном к ней отношении.

В духовных ценностях военной службы должен быть адекватно отражен путь нашего Отечества и его военной организации, в том числе и войск национальной гвардии. Процесс развития Российского государства оказался трудным, что было связано со многими причинами как внутренними, так и внешними. Поэтому и необходимо постоянное осмысление этого процесса, а также формирование духовных ценностей военнослужащих с учетом того позитивного, что накоплено в мировой и отечественной практике.

В последние годы заметно повысился интерес к истории войск, их традициям, духовным ценностям [7]. Именно сейчас эти богатые духовные традиции и опыт войск должны послужить основой духовного возрождения, укрепления морального духа военнослужащих.

Иными словами, можно и нужно вести речь об устойчивых, проходящих сквозь всю историю развития войск национальной гвардии духовных ценностях, носящих таким образом не сиюминутный, временный характер, а постоянно действующих и скрепляющих войска на протяжении всей истории.

В последние годы весьма рельефно проявляется такая тенденция развития духовных ценностей военнослужащих как *усиление влияния традиционных ценностей государства, общества, церкви, семьи на процесс формирования и развития духовных ценностей военнослужащих войск правопорядка.*

Сегодня, когда духовность общества подвергается серьезным испытаниям, необходимо сохранить и приумножить доставшееся нам в наследство бесценное достояние во всех сферах жизни. В этих условиях на первый план выходят гуманистические, мировоззренческие и духовные ценности. Одна из них — общественно-государственный патриотизм, как традиционная ценность, которая основывается на тысячелетней истории российской государственности. Все патриотические устремления должны концентрироваться на том, чтобы сделать Россию сильной, экономически развитой и процветающей державой. На формирование патриотизма как традиционной духовной ценности направлены сегодня следующие практические меры: внедрение и совершенствование на государственном уровне комплексной программы «О патриотическом воспитании молодежи»; создание художественных произведений, культурных объектов, символики в войсках национальной гвардии, олицетворяющей историю войск; деятельность ветеранских организаций и др. Патриотизм и некоторые другие духовные ценности, такие как достоинство воина, свобода совести, честь, долг находят свое развитие в сотрудничестве войск и традиционных религиозных конфессий.

Духовные ценности по-настоящему усвоены только тогда, когда следование им гарантировано и голосом разума,

и голосом совести, и потому их самосовершенствование — необходимое условие становления активной жизненной позиции личности военнослужащего в современных условиях.

Важной тенденцией развития духовных ценностей военнослужащих внутренних войск в современных условиях является *формирование особого отношения к своей истории, боевому братству, глубокого уважения к ветеранам войск, почитание государственных символов и символики войск правопорядка.*

Сложные процессы становления Российского государства породили у большей части населения веру в то, что все социально-экономические и политические проблемы могут быть решены лишь на основе возрождения высокой духовности в обществе и военной организации государства. В этой связи следует подчеркнуть особенности духовной жизни военнослужащих войск национальной гвардии. Некоторыми из них являются коллективизм, войсковое товарищество, боевое братство. Войска правопорядка и в мирное время, выполняя боевые задачи, являются образцом теплого отношения к сослуживцам, товарищеской взаимопомощи, уважения к командирам, старшим товарищам и ветеранам.

Наряду с рассмотренными тенденциями развития духовных ценностей военнослужащих имеют место и ряд других. В большинстве своем они находятся в стадии становления и формирования. Степень же их реализации или устранения будет определяться тем, насколько конструктивно и целеустремленно будет осуществляться военная реформа и совершенствоваться процесс воспитания личного состава, поднят престиж и авторитет войск, обеспечен механизм социальной и правовой защиты военнослужащих.

#### Литература:

1. Петрий П. В. Синергия общества и армии в аксиологическом пространстве современной России: монография. — М.: ВУ, 2013. — С. 41.
2. Барышков В. П. Аксиология: учебное пособие. — Саратов: Издательский центр «Наука», 2013. — С. 13–15.
3. Кравченко А. И. Социология: учебник. — М.: Издательство Юрайт, 2011. — С. 40–43.
4. Манерко И. В. Духовно-нравственные качества личности военнослужащего современной российской армии: сущность, особенности и направления развития (социально-философский анализ). Автореф. дис... канд. филос. наук. — М.: ВУ, 2011; Музяков С. И. Ценностные основания воинской деятельности: монография. — М.: ВУ, 2008; Петрий П. В. Синергия общества и армии в аксиологическом пространстве современной России: монография. — М.: ВУ, 2013; Шевченко О. В. Духовные традиции современного российского общества и их проявление в условиях Вооруженных Сил (социально-философский аспект): монография. — М., 2012 и др.
5. Петрий П. В. Синергия общества и армии в аксиологическом пространстве современной России: монография. — М.: ВУ, 2013. — С. 40.
6. Философский энциклопедический словарь. — М.: Сов. Энциклопедия, 1989. — С. 646.
7. Внутренние войска. Исторический очерк / Под редакцией В. П. Баранова. — М., 2007; Внутренние войска: время, события, люди / Под редакцией Н. Е. Рогожкина. — М., 2008; Кредов С. А. Дзержинский. — М: Молодая гвардия, 2013; Сысоев Н. Г. Одушевлён ревностью к службе. — М.: Редакция журнала «На боевом посту», 2013 и др.

## ПРОЧЕЕ

### Специфика общегосударственного управления в сфере гражданской обороны и защиты в ЧС: обучение навыкам оказания первой помощи гражданского населения

Елистратов Кирилл Андреевич, магистрант  
Московский государственный психолого-педагогический университет

По данным ВОЗ, 60% погибших в результате несчастных случаев в мирное время могли быть спасены, если бы медицинскую помощь им оказали своевременно, что свидетельствует о низкой эффективности системы оказания очевидцами первой медицинской помощи. В настоящее время нет единой системы оказания первой помощи для лиц без медицинского образования как в мире, так и в Российской Федерации. Согласно государственному образовательному стандарту РФ, ученик девятого класса средней школы обязан владеть навыками оказания первой медицинской помощи, на этом ограничивается государственное регулирование вопроса приобретения навыком оказания первой медицинской помощи гражданским населением. В связи с чем, последующее их приобретение зависит от желания каждого отдельного гражданина, для мотивации действующее законодательство предусматривает поощрения для граждан, оказавших первую помощь, так же действует Государственный стандарт «Безопасность в чрезвычайных ситуациях» [4].

Для водителей Минобрнауки в 2013 году утвердило программу профессионального обучения [2], которая включает алгоритм обучения оказания первой помощи. Данная программа является эффективной в теории, поскольку значительный процент населения обладает правом управления транспортными средствами, однако, на практике данное обучение не проводится.

Необходимо отметить, что на данный момент проводятся ряд программ по обучению гражданского населения навыкам оказания первой помощи, в том числе, по инициативе Центра экстренной психологической помощи МЧС России уже стартовал проект «Научись спасать жизнь». В 2015 году в разных субъектах в рамках различных мероприятий по культуре безопасности жизнедеятельности прошли презентации проекта. Нужно отметить, что еще с 2014 года МЧС России проводит всероссийские соревнования по оказанию первой помощи и психологи-

ческой поддержки среди студенческих добровольческих отрядов «Человеческий фактор. На данный момент пособие проекта «Научись спасать жизнь» переведено более, чем на 30 языков и активно внедряется для обучения в регионах.

Поэтому, является целесообразным внедрение иными органами власти, учреждениями подобных программ, с особенностями различного характера, с учетом природной и народной дифференциации территории государства. Создание системы обучения первой помощи позволит снизить неблагоприятные и летальные исходы в чрезвычайных ситуациях, повысит частоту и качество оказания первой помощи. При выработке и внедрении программы обучения, необходимо учитывать, что организация и оказание медицинской помощи при чрезвычайных ситуациях осуществляются в соответствии со ст. 41 ФЗ «Об основах охраны здоровья граждан в РФ» [1].

Получение навыков является добровольным и зависит от воли каждого отдельного гражданина. В связи с чем, является целесообразным проведение в территориальных отделениях компетентных органов инструктажа гражданского населения по вопросам мероприятий по оказанию первой помощи пострадавшим.

Система оказания первой помощи пострадавшим состоит в цепочке мероприятий, которые осуществляются последовательно, именно:

- 1) оказание комплекса мероприятий первой помощи
- 2) оказание медицинской помощи на месте происшествия
- 3) оказание медицинской помощи в пути следования в лечебное или иное учреждение
- 4) оказание медицинской помощи в лечебном учреждении

Первая доврачебная помощь пострадавшим включает в себя простейшие мероприятия, которые необходимы для сохранения здоровья и спасения жизни человека.

Первая помощь оказывается гражданам при ситуациях, угрожающих их жизнью и здоровью, травмах, несчастных случаях.

Таким образом, обучение целесообразно проводить в рамках двух системных этапов, именно:

1. Инструктаж оказания помощи на месте происшествия, который включает в себя: определение угрожающих факторов, их устранение, прекращение действия повреждающих факторов на пострадавшего, оценка количества пострадавших, перемещение пострадавшего (при отсутствии тяжких повреждений), вызов квалифицированной помощи, и оказания мероприятий первой помощи при необходимости.

2. Инструктаж оказания медицинской помощи при отсутствии возможности быстрого оказания квалифицированной медицинской помощи подразумевает прохождение квалифицированного обучения в медицинском образовательном учреждении с последующим получением подтверждающего документа.

Указанные системы включают в себя освоение теоретических знаний и практических навыков оказания пер-

вой помощи, по итогам которых, гражданин будет уметь определять характер и тяжесть повреждения и при необходимости принимать срочные меры по восстановлению дыхания и сердечной деятельности, по борьбе с кровотечением, накладывать транспортные шины, а также знать правила обращения с пострадавшими и т. д. Будет уметь пользоваться подручными средствами (импровизированные жгуты, шины, повязки, носилки и др.) в целях предотвращения ухудшения состояния пострадавшего.

Создание доступной системы обучения является важной государственной задачей, при этом, система обучения должна быть простой, экономичной, массовой и эффективной, которая позволит охватить наибольшее количество населения Российской Федерации. Для получения результатов по проведению обучения гражданского населения, в территориальных единицах должны проводиться мероприятия по пропаганде и формированию мотивации для получения навыков оказания первой помощи.

#### Литература:

1. Федеральный закон от 21.11.2011 № 323-ФЗ (ред. от 29.12.2015) «Об основах охраны здоровья граждан в Российской Федерации» (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.01.2016) // «Российская газета», № 263, 23.11.2011.
2. Приказ Минобрнауки России от 26.12.2013 № 1408 «Об утверждении примерных программ профессионального обучения водителей транспортных средств соответствующих категорий и подкатегорий» (Зарегистрировано в Минюсте России 09.07.2014 № 33026) // «Российская газета» (специальный выпуск), № 172/1, 01.08.2014.
3. Колодкин А. А., Дежурный Л. И., Линченко С. Н., Старченко В. И., Пухняк Д. В. Обучение населения навыкам оказания первой помощи силами студенческого спасательного отряда // Кубанский научный медицинский вестник. 2015. № 5 (154). С. 83–84.
4. ГОСТ Р 22.0.02–094 Государственный стандарт Российской Федерации. Безопасность в чрезвычайных ситуациях. Термины и определения основных понятий. [Электронный ресурс] — <http://docs.cntd.ru/document/gost-r-22-0-02-94>
5. Беспалов О. Э., Линейцева М. А. Подготовка населения к действиям в условиях чрезвычайной ситуации. Основные понятия и требования // Справочник врача общей практики. 2014. С. 72–78.



# МОЛОДОЙ УЧЁНЫЙ

Международный научный журнал  
Выходит еженедельно

№ 11 (145) / 2017

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

**Главный редактор:**

Ахметов И. Г.

**Члены редакционной коллегии:**

Ахметова М. Н.  
Иванова Ю. В.  
Каленский А. В.  
Куташов В. А.  
Лактионов К. С.  
Сараева Н. М.  
Абдрасилов Т. К.  
Авдеюк О. А.  
Айдаров О. Т.  
Алиева Т. И.  
Ахметова В. В.  
Брезгин В. С.  
Данилов О. Е.  
Дёмин А. В.  
Дядюн К. В.  
Желнова К. В.  
Жуйкова Т. П.  
Жураев Х. О.  
Игнатова М. А.  
Калдыбай К. К.  
Кенесов А. А.  
Коварда В. В.  
Комогорцев М. Г.  
Котляров А. В.  
Кузьмина В. М.  
Курпаяниди К. И.  
Кучерявенко С. А.  
Лескова Е. В.  
Макеева И. А.  
Матвиенко Е. В.  
Матроскина Т. В.  
Матусевич М. С.  
Мусаева У. А.  
Насимов М. О.  
Паридинова Б. Ж.  
Прончев Г. Б.  
Семахин А. М.  
Сенцов А. Э.  
Сенюшкин Н. С.  
Титова Е. И.  
Ткаченко И. Г.

Фозилов С. Ф.

Яхина А. С.

Ячинова С. Н.

**Международный редакционный совет:**

Айрян З. Г. (*Армения*)  
Арошидзе П. Л. (*Грузия*)  
Атаев З. В. (*Россия*)  
Ахмеденов К. М. (*Казахстан*)  
Бидова Б. Б. (*Россия*)  
Борисов В. В. (*Украина*)  
Велковска Г. Ц. (*Болгария*)  
Гайич Т. (*Сербия*)  
Данатаров А. (*Туркменистан*)  
Данилов А. М. (*Россия*)  
Демидов А. А. (*Россия*)  
Досманбетова З. Р. (*Казахстан*)  
Ешиев А. М. (*Кыргызстан*)  
Жолдошев С. Т. (*Кыргызстан*)  
Игисинов Н. С. (*Казахстан*)  
Кадыров К. Б. (*Узбекистан*)  
Кайгородов И. Б. (*Бразилия*)  
Каленский А. В. (*Россия*)  
Козырева О. А. (*Россия*)  
Колпак Е. П. (*Россия*)  
Курпаяниди К. И. (*Узбекистан*)  
Куташов В. А. (*Россия*)  
Лю Цзюань (*Китай*)  
Малес Л. В. (*Украина*)  
Нагервадзе М. А. (*Грузия*)  
Прокопьев Н. Я. (*Россия*)  
Прокофьева М. А. (*Казахстан*)  
Рахматуллин Р. Ю. (*Россия*)  
Ребезов М. Б. (*Россия*)  
Сорока Ю. Г. (*Украина*)  
Узаков Г. Н. (*Узбекистан*)  
Хоналиев Н. Х. (*Таджикистан*)  
Хоссейни А. (*Иран*)  
Шарипов А. К. (*Казахстан*)

**Руководитель редакционного отдела:** Кайнова Г. А.

**Ответственные редакторы:** Осянина Е. И., Вейса Л. Н.

**Художник:** Шишков Е. А.

**Верстка:** Бурьянов П. Я., Голубцов М. В., Майер О. В.

Статьи, поступающие в редакцию, рецензируются.

За достоверность сведений, изложенных в статьях, ответственность несут авторы.

Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов материалов.

При перепечатке ссылка на журнал обязательна.

Материалы публикуются в авторской редакции.

**АДРЕС РЕДАКЦИИ:**

**почтовый:** 420126, г. Казань, ул. Амирхана, 10а, а/я 231;

**фактический:** 420029, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.

E-mail: info@moluch.ru; http://www.moluch.ru/

**Учредитель и издатель:**

ООО «Издательство Молодой ученый»

ISSN 2072-0297

Подписано в печать 29.03.2017. Тираж 500 экз.

Отпечатано в типографии издательства «Молодой ученый», 420029, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, 25