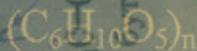
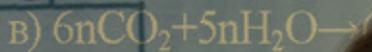


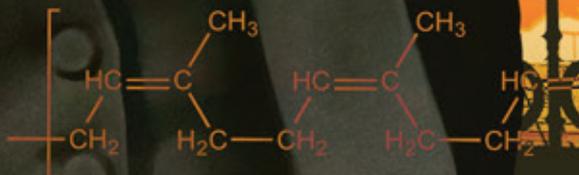
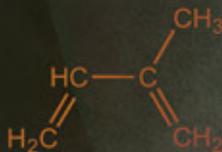
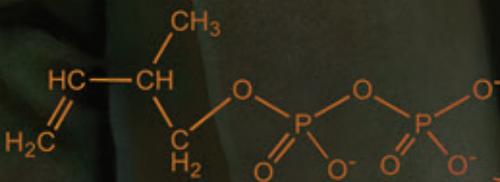


ISSN 2072-0297

МОЛОДОЙ



Synthetic rubber



В  
2015  
Часть VII

ISSN 2072-0297

# Молодой учёный

Научный журнал

Выходит два раза в месяц

№ 13 (93) / 2015

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

**Главный редактор:** Ахметова Галия Дуфаровна, *доктор филологических 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*

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*

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*

Кучерявенко Светлана Алексеевна, *кандидат экономических наук*

Лескова Екатерина Викторовна, *кандидат физико-математических наук*

Макеева Ирина Александровна, *кандидат педагогических 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*

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*

АДРЕС РЕДАКЦИИ:

420126, г. Казань, ул. Амирхана, 10а, а/я 231. E-mail: [info@moluch.ru](mailto:info@moluch.ru); <http://www.moluch.ru/>.

**Учредитель и издатель:** ООО «Издательство Молодой ученый»

Тираж 1000 экз.

Отпечатано в типографии издательства «Молодой ученый», 420029, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, 26

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».

**Ответственные редакторы:**

Кайнова Галина Анатольевна

Осянина Екатерина Игоревна

**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)

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 Бекмурадович, 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)

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, кандидат 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)

**Художник:** Шишков Евгений Анатольевич

**Верстка:** Голубцов Максим Владимирович

На обложке изображен Сергей Васильевич Лебедев (1874–1934) — русский учёный-химик, основоположник промышленного способа получения синтетического каучука.

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.

## СОДЕРЖАНИЕ

### ПЕДАГОГИКА

- Мустафакулов А. А., Абдурасулов Ф. П.**  
Концептуальный подход к понятию «мониторинг» в педагогической науке ..... 671
- Наумова Т. В., Стрижёва К. Н.**  
О возможностях веб-квеста в мультикультурном воспитании младших школьников ..... 673
- Николаева Н. И., Сопова А. С.**  
Формирование профессионально-коммуникативной компетентности будущих военных летчиков в процессе обучения авиационному английскому языку ..... 675
- Овчинников О. А.**  
Мероприятия, направленные на повышение уровня патриотического сознания курсантов образовательных учреждений ФСИН России .... 678
- Перекрества К. О., Кофиади М. В.**  
Особенности методической деятельности учителя при формировании комбинаторных и вероятностных представлений младших школьников ..... 681
- Попова С. Н.**  
Активизация самостоятельной работы студентов технического вуза при обучении профессиональному иностранному языку ..... 685
- Родикова И. А.**  
Программа мониторинга качества образования на ступени начального общего образования МАОУ СОШ № 25 ..... 687
- Сабирова Д. Т.**  
Внеурочная деятельность в 5 классе ..... 690
- Сажина О. В.**  
Диагностика учебных достижений студентов как показатель эффективности реализации образовательных программ ..... 691
- Сазонова И. Н.**  
О формировании у детей основ коммуникативных компетенций ..... 694
- Сатывалдиева Б.**  
«Селфи» — социальная эпидемия века ..... 697
- Селиванов И. Ю.**  
Особенности применения технологий нейролингвистического программирования в современной педагогике ..... 700
- Серебрякова Е. А.**  
Российская система образования: достоинства и недостатки ..... 703
- Силаева Ю. Ю.**  
О мультикультурном воспитании старших дошкольников ..... 707
- Сорокина И. Р., Хорева С. А., Галкина П. Н.**  
Игра как один из методов досуговой деятельности в системе дополнительного образования ..... 709
- Суярова З. Ш.**  
Some problems in learning phrasal verbs ..... 713
- Фортова Л. К., Кужеков А. Ю.**  
Профессиональная мобильность молодежи на современном этапе развития российского общества ..... 715
- Хижняк О. А.**  
Развитие операционного мышления на уроках информатики ..... 716
- Хусаенова А. А., Насретдинова Л. М., Хамадеев Э. Ф.**  
Современные подходы в подготовке медицинских работников к нравственно-половому воспитанию обучающихся ..... 718
- Шамова Т. А.**  
Познание через творчество (из опыта работы) ..... 720
- Штанько Е. В.**  
Развитие речевых навыков на базе видеокурса (английский язык) ..... 721

### СОЦИОЛОГИЯ

- Киселева Е. Е.**  
Уровень толерантности в молодежной среде: опыт регионального исследования ..... 726

<b>Киселева Е. Е.</b> Репродуктивное здоровье как объект социологического анализа .....	728
<b>Крупчина Е. В.</b> Система социального обслуживания в США на рубеже XX–XXI веков .....	732
<b>Морякина А. Р., Жигунова Г. В.</b> Имидж успешного политического лидера (на примере конкретного социологического исследования) .....	734

## ПСИХОЛОГИЯ

<b>Боровецкая В. В.</b> Одарённость как системное качество личности .....	740
<b>Дементьева Е. Л.</b> Взаимосвязь уровня тревожности обучающихся в вузе и стиля педагогической деятельности преподавателя .....	742
<b>Короткова Ю. А.</b> Психолого-педагогическое сопровождение младших школьников в период адаптации к школе .....	745

<b>Мустафаева Ш. Ф.</b> Насилие на экранах как фактор возникновения агрессивности подростка .....	748
<b>Парвин М. Г.</b> Интернет-зависимость и соотношение духовного интеллекта и образования .....	751
<b>Хныкина В. В., Гречко А. А.</b> Тематический апперцептивный тест: особенности использования на современном этапе .....	753
<b>Юнусова Г.</b> Особенности взаимоотношений родителей с детьми-подростками в полных и неполных семьях .....	757

## ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И СПОРТ

<b>Шомуратов А. А.</b> Методика подготовки юных волейболистов в современных условиях .....	760
--	-----



## ПЕДАГОГИКА

### Концептуальный подход к понятию «мониторинг» в педагогической науке

Мустафакулов Асатулла Асрорович, ассистент;  
Абдурасулов Фарход Пардаевич, старший преподаватель  
Джизакский политехнический институт (Узбекистан)

*Ключевые слова:* мониторинг, интернационализация образования, инновационный процесс в образовании, вузовская наука

В настоящее время в Республике Узбекистан разворачиваются следующие тесно взаимосвязанные между собой процессы:

- переход к комплексной оценке деятельности вузов, совмещающей процедуры лицензирования, аттестации и государственной аккредитации на базе утвержденного перечня показателей деятельности вузов, включающего, в частности, и показатели наличия и эффективности внутривузовских систем контроля качества образования;
- широкое распространение в вузах страны работ по созданию, внедрению и сертификации внутривузовских систем управления качеством в соответствии с требованиями и рекомендациями международных стандартов по менеджменту качества;
- интернационализация образования и необходимость гармонизации образования в Республике Узбекистан, в том числе и по критериям его качества, с другими системами образования (в рамках Болонской декларации) с целью привлечения дополнительных внутренних потребителей и выхода на международные рынки образовательных услуг.

Указанные процессы требуют активного внедрения и организации функционирования внутривузовских систем контроля качества высшего профессионального образования.

В ряде региональных отечественных систем образования в результате участия в различных проектах, были созданы центры социально-педагогического мониторинга, или информационно-аналитические центры оценки качества образования, обеспечивающие текущий контроль динамики образовательной сферы в регионе.

Вследствие чего мониторинг постепенно вытесняет традиционные методы исследований и обследований различных объектов и систем. Он становится отдельным самостоятельным направлением, сочетающим в себе

функции измерения исследования, эксперимента, информации и управления.

В целом, мониторинг в образовании, обращенный к сфере управления, позволяет собирать необходимую информацию для принятия различного рода решений. Для выполнения данной функции важны следующие условия:

- необходимость полноты информации для принятия решений;
- информация, полученная в процессе мониторинга, должна служить целям эффективного управления качеством образования.

Определяя сущность мониторинга, можно попытаться отразить состояние развития процесса управленческого контроля в настоящее время.

Мониторинг — комплекс мероприятий, направленных на получение полной информации, ориентированной на предметную область, о функционировании сложной системы с целью управления ею.

Мониторинг — система сбора, обработки, хранения и распространения информации о какой-либо системе или отдельных ее элементах, ориентированная на информационное обеспечение управления данной системой, позволяющая судить о ее состоянии в любой момент времени и дающая прогноз ее развития.

Здесь можно рассмотреть одну из главных составляющих мониторинга, которая прочно закрепилась как основная функция, — это неразрывность мониторинга и системы управления. От простого слежения, наблюдения мониторинг перешел к системе действий, мер, ориентированных на сбор информации, определения назначения этой информации для использования в управленческой деятельности.

Мониторинговая деятельность представляет собой определенную систему подходов в диагностике различных сторон образовательного процесса. Сама по себе струк-

тура образовательного процесса сложна, и группы объектов, из которых состоит данный процесс, связаны между собой системой причинно-следственных, генетических и функциональных связей. Для того, чтобы вскрыть его глубины, устойчивость, необходимо распознать как предшествующие, существующие в настоящем, так и будущие тенденции развития. Поэтому актуальны следующие подходы:

Инверсионный подход рассматривает изменение направленности образовательного процесса от внешних проявлений к внутренним и наоборот. Важно подчеркнуть, что данная инверсия осуществляется непрерывно и представляет собой сложный процесс качественного углубления диагностики.

Прогностический подход непосредственно связан с инверсионным и заключается в том, чтобы на основе имеющихся тенденций развития образовательного процесса, предвидеть его возможные направления, выбрать педагогические и управленческие меры коррекции и предупреждения недостатков.

Системно-интегральный подход дает возможность собрать достаточно полную, объективную информацию о развитии. Информация о течении образовательного процесса нуждается в качественной переработке, которая возможна лишь при использовании системно-интегрального подхода, который заключается в рассмотрении процесса не как простого сочетания различного рода элементов, качеств, сторон, но и как нечто единое и качественно новое по сравнению с теми элементами, которые составляют целое.

Сочетая в себе все вышеперечисленные подходы и имея предметом изучения реальные объекты, мониторинг наиболее близок эмпирическому исследованию. Если учитывать, что эмпирическое исследование — научное исследование, направленное на получение факторов фиксирующего значения, то в результате можно получить систему факторов и эмпирических зависимостей, что отчасти соотносится и с мониторингом. Эмпирическое исследование состоит из трех этапов:

- подготовительный;
- сбор информации;
- систематизация и обобщение данных.

Мониторинг также включает в себя эти три этапа, но они скорее носят нелинейный характер. Мониторинг имеет и существенные отличия от эксперимента, поэтому нельзя отождествлять эти два понятия. Для мониторинга важно как можно более точно и надежно описать исследуемый объект, и сделать это ограниченным набором показателей практически невозможно. Далее, мониторинг не включает в себя вмешательство в естественное развитие объекта исследования, не имеет целью подтверждение или опровержение гипотез, а эксперимент связан именно с доказательством или опровержением той или иной теории.

Следуя системному подходу, объект мониторинга следует рассматривать:

— в качестве элемента более широкой системы, учитывая все связи объекта и системы в целом;

— в качестве некоторой системы, вычлняя элементы, в нем содержащиеся, определяя внутренние связи объекта;

— при наличии базы сравнения.

При определении объекта мониторинга исследователи предлагают пользоваться следующим требованиями:

— обозначение области применения объекта мониторинга;

— наличие проблемной ситуации в объекте мониторинга;

— использование системного подхода при описании объекта мониторинга;

— наличие базы сравнения для анализа объекта мониторинга в виде заданных стандартов и норм;

— присутствие фактора времени как обязательного внешнего фактора, оказывающего влияние на объект мониторинга.

В нашем исследовании объектом мониторинга является качество образовательного процесса вуза.

Во множестве примеров мониторинга проявляется характерная особенность способа наблюдения и контроля, состоящая в использовании группы параметров, ограниченных по количеству, но в своей совокупности отражающих картину исследуемого процесса во всей интересующей наблюдателя полноте. Таким образом, при мониторинговом слежении и прогнозировании не обязательно стремиться к сбору максимального количества информации об объекте. В некоторых системах для оценки его состояния и прогнозирования используется определенный ограниченный информационный набор, при этом данный набор оказывается оптимальным для фиксации состояния системы, для обеспечения ее контролирования и прогноза в приемлемых границах точности.

Необходимо оговорить и тот факт, что мониторинг в своей основе содержит процесс измерения. Измерение в социальных системах представляет собой способ упорядочения социальной информации, при котором системы чисел и отношений между ними ставятся в соответствие ряду измеряемых социальных факторов. Статистические нормы измерений социальных объектов, используемые ранее, не давали удовлетворительных результатов при составлении параллельных форм и вариантов. Одно из направлений по разрешению этого кризиса предложило механизм перекрестной валидации здравым смыслом. Другой метод основывается на том, что педагогические измерения должны использовать различные методы обоснования выносимых оценок.

Следует указать на успешность комплексного оценивания многовариативных и непрерывных системных процессов, состоящих в динамической зависимости, с использованием дискретных параметров, показателей, индикаторов, что дает возможность выделить теоретико-методологические и технологические критерии мониторинга систем.

Мониторинг как сложное явление может быть охарактеризован и как система, и как процесс. Как система, искусственно созданная, мониторинг представляет собой организованно взаимосвязанные элементы. Свойство организованности системы выражает не случайное суммирование ее элементов, а специально созданную организацию их взаимодействия. Следуя из этого, можно предположить, что система мониторинга будет функционировать только в том случае, если все ее элементы будут

иметь конкретное содержание, их взаимодействие организовано на основе научной базы и научно-обоснованных принципах. Как процесс, мониторинг является последовательным сбором важной и разносторонней информации (например, в нашем случае об образовательном процессе), ее обработку, систематизацию, анализ, оценку, интерпретацию, прогнозирование, выработку мер по коррекции процесса развития системы и созданных для нее условий.

Литература:

1. Орлов, А. А. Мониторинг инновационных процессов в образовании // Педагогика. 1996. — № 3.
2. Мустафакулов, А. А., Мустафакулов А. «Качество образования и его обеспечение в педагогических образовательных учреждениях» // Молодой учёный. № 6 (65) / 2014 г. Казань.
3. Беляева, Е. В. Концептуальные подходы к понятию «мониторинг» в педагогической науке. Материалы VIII региональной научно-технической конференции «Вузовская наука — Северо-кавказскому региону». Т. 2. Общественные науки. — Ставрополь: СевКавГТУ, 2004. — 0, 1 п.л.

## О возможностях веб-квеста в мультикультурном воспитании младших школьников

Наумова Татьяна Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент;  
 Стрижёва Кристина Николаевна, студент  
 Нижегородский государственный университет имени Н. И. Лобачевского (Арзамасский филиал)

*В статье аргументируется актуальность мультикультурного воспитания младших школьников на современном этапе развития образования. Описывается система работы учителя начальных классов по использованию веб-квеста в мультикультурном воспитании детей младшего школьного возраста.*

*Ключевые слова: мультикультурное воспитание, педагогическая технология, квест-технология, младший школьник.*

Naumova Tatiana Vladimirovna, PhD, associate professor;  
 Strizhova Christine Nikolaevna, student  
 Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod (Arzamas Branch)

*The article argues relevance of multicultural education of young student at the present stage of development of education. Describes the system works of primary school teacher on the use of the web-quest in multicultural education primary school children.*

**Keywords:** *multicultural education, educational technology, the quest-technology, junior high school student.*

Сохранение самобытных этнических культур и улучшение взаимосвязи между ними является основной задачей государственной политики Российской Федерации.

В Федеральном государственном образовательном стандарте начального основного образования, который является основным механизмом в осуществлении государственной политики в области образования, указывается необходимость сбережения и формирования культурного многообразия, языкового достояния многонационального этноса Российской Федерации, возможность каждого гражданина страны изучать родной язык и получить начальное общее образование, овладения

культурой и духовными ценностями многонационального народа России [8]. В качестве сквозной задачи мультикультурного воспитания младших школьников отмечается формирование основных принципов единства русского народа, чувства гордости за свою страну, его народ и историю государства; отнесение себя к определенному народу, осознание своей национальности; формирование ценностей многонационального общества, уважительного отношения к мнению других, культуре иных народов [8]. Данные принципы указывают на суть содержательного аспекта мультикультурного воспитания детей младшего школьного возраста.

В связи с этим преимуществом реформирования российского образования является мультикультурная компетентность личности.

Мультикультурная компетентность рассматривается в работах В. Г. Крысько [2, с. 343], Т. В. Поштаревой [6, с. 35–42], Г. С. Голошумовой [1], Л. В. Розмысловой [7] как знание культурных ценностей многонационального этноса России; осознание своей национальности и принадлежности к определенному народу; умение осуществлять бесконфликтные взаимоотношения с людьми другой национальности; уважительное отношение к культурам и традициям иных этносов.

В процессе формирования мультикультурной компетентности младших школьников особую роль играет правильный выбор образовательной технологии. Образовательные технологии дают возможность выстраивать ход мультикультурного воспитания, определять эффективные формы, методы и средства формирования мультикультурной компетентности обучающихся [4,5,9].

В ходе учебной деятельности младших школьников используется обширный спектр технологий. Особое значение имеют игровые технологии и технология проблемного обучения. Так, в процессе мультикультурного воспитания младших школьников встречи обучающихся с культурами иных народов могут быть созданы учителем в определенных игровых ситуациях, где обучающиеся самостоятельно выбирают себе роли. Следующим условием развития мультикультурной компетентности у младших школьников является проблематизация отношения детей к людям иной национальности. Сочетание игровых сюжетов и решение проблемных ситуаций мы находим в реализации квест-технологий.

В педагогике квест-технология является сравнительно новой и ещё не прошла стадию теоретического обоснования. В современной образовательной практике она представляет собой модель, в которой сочетается продолжительный целенаправленный поиск при выполнении проблемного задания с приключениями и/или игрой [3].

Данная технология позволяет учащимся погрузиться в проблему с позиции активно-деятельностного подхода. Квест построен на коммуникативном взаимодействии команды участников.

По структуре образовательные квесты классифицируют на:

- последовательные квесты, в них шаг за шагом предлагается головоломка, разгадав которую участники получают подсказку для прохождения следующего этапа («Вперед к корням!» Петрова Е. В. МБОУ Жердевская СОШ № 2);

- квесты-проекты, позволяющие организовать исследовательскую деятельность школьников в игровой форме («Правильное питание младших школьников» Аргунова Л. Н. — учитель начальных классов, МОУ «Основная образовательная школа № 39» г. Кемерово);

- квесты-бродилки, где нужно не только проходить очередную этап, но и собирать подсказки, которые, возможно,

пригодятся для выполнения заданий («Книжная бродилка» Е. В. Гаврилова, МБОУ «Лицей № 23» г. Озерск).

Использование квест-технологии в процессе мультикультурного воспитания младших школьников позволяет решать следующие задачи:

- освоение и присвоение ценностей этнокультуры своего или иного народа;
- формирование этнического самосознания и позитивной этнической идентичности личности;
- формирование этнической толерантности личности, развитие умений конструктивного межкультурного диалога;
- повышение мотивации учебно-познавательной и исследовательской деятельности;
- организовать взаимодействие школы и семьи в процессе мультикультурного воспитания младших школьников.

Базовая модель квеста представляет собой технологический цикл:

- постановка проблемы;
- загадка;
- прохождение маршрута;
- подготовка итогового продукта;
- рефлексия и оценка.

С учетом того, что в школах России на данный момент обучается большое количество младших школьников разной национальной принадлежности, нами был разработан веб — квест «Мы — многонациональный народ», цель которого заключается в формировании у младших школьников мультикультурной компетентности, при помощи ознакомления обучающихся с культурой своего и иных народов, проживающих на территории России, а также — организовать взаимодействие школы и семьи в процессе мультикультурного воспитания младших школьников. Данная цель достигается с помощью реализации таких задач: формировать интерес к культуре различных народов, проживающих на территории России, воспитывать уважительное отношение к своему и иным народам.

Работа с веб-квестом даёт возможность разделить деятельность обучающихся на конкретные этапы.

1 этап — ознакомительный. На этом этапе обучающиеся получают краткую информацию о сущности проблемы, ее актуальности.

2 этап — «Задание». Школьники получают задание.

3 этап — «Роли». Обучающиеся приступают к распределению ролей. В этом веб-квесте всего 6 ролей (обществовед, этнограф, географ, лингвист, культуролог, религиовед.). Выбрав роль каждый ученик начинает выполнять задание, соответствующее его роли. К каждому заданию прилагаются источники информации. Весь материал из источников представлен в виде таблиц, картинок, презентаций, видеороликов, сайтов с текстовым содержанием, понятным для детей младшего школьного возраста. Детям предлагаются разнообразные способы оформления своих работ: презентация, текстовый документ, таблица, фотография.

4 этап — «Объединяемся». На данном этапе каждая группа обобщает и систематизирует собранную информацию и оформляет ее.

5 этап — «Оценка». В структуре веб-квеста приводится таблица для оценивания. Оценивание происходит по следующим критериям: понимание задания; выполнение задания; результат работы; творческий подход.

Диагностировать эффективность применения веб-квеста в учебном процессе, как средства мультикультурного воспитания младших школьников возможно при помощи анкет «Осознание своих национальных особенностей», «Какие национальности ты знаешь?», которые направлены на выявление знаний о собственной национальной принадлежности; теста, разработанного на основе методики Б.И. Додонова «Шкала оценки зна-

чимости эмоций», методики «Сестренки», которая способствует определению отношения школьников к сверстникам другой национальности; анкета, результаты которой помогли выявить причины существующего отрицательного отношения родителей к людям иной национальности.

Таким образом, использование квест-технологий позволяет добиваться нужных результатов в процессе формирования мультикультурной компетентности младших школьников и при этом разнообразить их деятельность игровыми приемами. Использование веб-квеста в процессе мультикультурного воспитания младших школьников способствует развитию познавательной активности, творческих способностей, расширению кругозора, увлекает и заинтересовывает обучающихся.

#### Литература:

1. Голошумова, Г.С. Формирование этнокультурной компетентности учащихся в условиях сельской школы // <http://sipk.unpo.ru/html/konferencii.files/10.htm>
2. Крысько, В.Г. Этнопсихологический словарь / под. ред. В.Г. Крысько. — М.: Московский психолого-социальный словарь, 1999. — 343 с.
3. Наумова, Т.В. Веб-квест как средство организации взаимодействия школы и семьи в экологическом воспитании младших школьников / Т.В. Наумова, В.В. Казакова, А.В. Лезина // Молодой ученый. — 2014. — № 21.1. — с. 204–206.
4. Наумова, Т.В. О педагогических возможностях взаимодействия образовательных учреждений и православной церкви на селе // Вестник угроведения. — 2013. — № 4 (15). — с. 94–97.
5. Наумова, Т.В. Особенности организации взаимодействия ДОО и семьи в условиях воспитания полинационального детского коллектива // Дошкольное воспитание. — 2015. — № 1. — с. 313–317.
6. Поштарева, Т.В. Формирование этнокультурной компетентности // Педагогика. — 2005. — № 3. — с. 35–42.
7. Розмылова, Л.В. Создание поликультурной среды в общеобразовательном учреждении // <http://www.school27spb.ru/PDF/rozm02.pdf>
8. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / Министерство образования и науки Российской Федерации. [Электронный ресурс]. URL: <http://минобрнауки.рф/документы/922> (дата обращения: 03.03.2014).
9. Ямщикова, Ю.И., Наумова Т.В. О потенциале этнопедагогических миниатюр в духовно-нравственном воспитании младших школьников // Культура и образование. — 2014. — № 6 (10).

## **Формирование профессионально-коммуникативной компетентности будущих военных летчиков в процессе обучения авиационному английскому языку**

Николаева Наталья Ивановна, старший преподаватель;

Сопова Анна Сергеевна, преподаватель

Военный учебно-научный центр Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина»,  
филиал в г. Краснодаре

*В статье рассматривается актуальный вопрос специализированного обучения авиационному английскому языку будущих военных летчиков. В условиях повышения уровня профессиональной подготовки важную роль играет организация качества учебного процесса. Дифференцированное и максимально приближенное к реальным профессиональным условиям овладение авиационным английским языком является наиболее эффективным и продуктивным фактором повышения заинтересованности обучаемых, улучшения результатов педагогического труда и стимулирования учебной деятельности.*

**Ключевые слова:** *авиационный английский язык, коммуникативный подход в обучении, личность военного летчика, профессионально-коммуникативная компетентность, профессионально-ориентированное обучение, квалификационные требования Международной организации гражданской авиации к языковой подготовке.*

Современное развитие общества предполагает подготовку высококвалифицированных военных кадров для Военно-воздушных сил. Сформированная профессионально-коммуникативная компетентность — это качество личности военного летчика, которое определяет степень его готовности к исполнению своей будущей профессиональной деятельности. Это предполагает совокупность умений выполнять управленческую функцию, обеспечивать эксплуатационно-техническую, учебно-тренировочную деятельность, проводить научно-исследовательскую работу. Но самым главным является умение вести радиотелефонные переговоры летного состава со службами Управления воздушным движением (УВД), взаимодействовать со своими коллегами во время зарубежных миротворческих операций, проведения совместных военных учений и маневров.

Федеральный государственный образовательный стандарт третьего поколения содержит требования к компетентности специалистов, которые учитывают потребности для современного рынка труда. Характер деятельности военного летчика определяется профессиональной компонентой. В будущем он должен владеть умением работать с разными информационными источниками, использовать полученные данные для повышения эффективности своей деятельности, быть способным к ее интерпретации и передаче, особенно в ситуациях ведения радиообмена на английском языке, что невозможно сделать без достаточного уровня развития коммуникативной иноязычной компетентности.

По мнению И. А. Зимней компетентность — «это актуальное, формируемое личностное качество как основывающаяся на знаниях, интеллектуально и личностно-обусловленная социально-профессиональная характеристика человека, его личностное качество» [1, с. 5]. Понятие компетентность предполагает наличие опыта и знаний у человека, которые необходимы для осуществления успешной деятельности в определенной сфере.

Развитие личности, способной взаимодействовать в рамках определенной профессиональной сферы, требует профессионализации содержания обучения. Для решения этой задачи необходимо развитие содержания иноязычной подготовки. Профессиональная компонента содержания образования рассматривает иноязычную подготовку как социальный процесс становления профессионально-ориентированной языковой личности, а также отражает специфику содержания обучения иностранному языку специалиста конкретной области, способного к информационно-коммуникативной деятельности в определенной социально-общественной области. Это подразумевает развитие и систематизацию совокуп-

ности качеств, присущих группе людей одной профессии, в данном случае будущих военных летчиков. Однако каждый субъект этой группы характеризуется индивидуальным характером проявлений профессиональных качеств в поведении, общении и творческой реализации на протяжении всего карьерного пути. Содержание обучения иностранному языку в военном авиационном вузе направлено на решение одной из основных задач языковой подготовки — формирование иноязычной коммуникативной компетентности будущих специалистов. Занятия по авиационному английскому языку осуществляются по учебному пособию О. А. Калашиковой «Авиационный английский язык» [2].

Эффективность и качество формирования профессиональной коммуникативной компетентности будущих лётчиков в большой степени зависит от того, насколько в военном вузе учитываются и реализуются современные требования авиационного сообщества. Эти требования подробно описаны в документе Международной организации гражданской авиации (ИКАО) Doc 9835/ AN 453 «Manual on the Implementation of ICAO Language Proficiency Requirements» [4]. Это Руководство по внедрению требований ИКАО к языковой подготовке содержит международные стандарты владения авиационным английским языком лётным составом, критерии языкового тестирования и дескрипторы языковой компетентности при проведении тестирования. Эти требования в той или иной степени реализуются в курсе дисциплины «Авиационный английский язык», изучаемой будущими лётчиками на 3—5 курсах в военном авиационном вузе.

Методика обучения радиообмену, являющемуся основой профессиональной языковой подготовки будущих специалистов, определяется требованиями Руководства ИКАО к языковому минимуму лётного состава, работающего на международных линиях. Описание содержания обучения языку радиотелефонной связи как подязыку авиационной специальности включает около 30 базовых грамматических структур, свыше 100 коммуникативных функций языка радиообмена, почти 50 предметно-тематических областей переговоров и 30 коммуникативных задач.

Курсантам-летчикам необходимо овладение навыками общения на иностранном языке на таком уровне, который бы позволял не только воспринимать и передавать достаточный объем информации, но и вести диалог с учетом различных акцентов и речевых особенностей собеседника. Поэтому можно сделать вывод о том, что при организации занятия важно правильно сочетать не только теоретическую и практическую части обучения, но и коллективные и индивидуальные подходы в процессе учебной

деятельности по дисциплине «Авиационный английский язык», интегрируя при этом языковые и профессиональные знания будущих лётчиков. Необходимо учитывать то, что личностно-ориентированная направленность учебного процесса опирается на учет особенностей каждого курсанта и определяется характером, склонностями и интересами, свойственными конкретному обучаемому по овладению знаниями.

При проведении учебно-методической работы по формированию профессиональной иноязычной компетентности, необходимо использовать коммуникативные методики. Для этого требуется соблюдать следующие параметры, которые дают возможность обозначить образовательный процесс как коммуникативный:

- 1) уровень подготовки по иностранному языку;
- 2) личностное восприятие учебного процесса;
- 3) речевую и мыслительную деятельность;
- 4) процесс общения (речевые практики);
- 5) мотивацию обучения;
- 6) функциональные особенности учебной деятельности;
- 7) новизну и практическая ценность, полученных знаний и умений;
- 8) создание различных проблемных ситуаций;
- 9) интерактивность обучения.

Таким образом, любая коммуникация должна обладать обратной связью (интерактивностью), чтобы осуществлять двустороннее взаимодействие.

Тема «Основы радиообмена» в курсе изучения дисциплины «Авиационный английский язык» в военном авиационном вузе начинается с изучения радиотелефонного алфавита, особенностей произношения чисел, ознакомления и отработки ситуаций установления связи, передачи, исправления и сокращения информации (Establishment of Communication, Transfer of Communication, Message Correction, Shortening of Messages, Test Procedures).

Далее курсанты усваивают стандартную фразеологию радиообмена в ходе изучения различных метеорологических ситуаций (Essential Aerodrome Information, Meteorological Information, VOLMET, SIGMET, ATIS), отрабатывают приёмы ведения радиотелефонной связи на земле (Taxi Instructions, Start-Up and Push-Back Clearance, Line-Up and Take-Off Clearance, Crossing RW) и в воздухе (On Route, Position Reports, Position Reports, Circuit Flight, Final Approach and Landing, Missed Approach). В процессе обучения основное значение придается обучению аудированию, в ходе которого курсанты прослушивают большое количество диалогов радиообмена, а затем воспроизводят их. Использование преподавателями ситуативно-ролевых заданий создаёт условия для развития коммуникативных навыков и способствует

более предметному освоению профессионально-ориентированного авиационного английского языка.

Овладение курсантами умением вести радиотелефонные переговоры со службами УВД, общаться в различных служебных ситуациях на английском языке в полном объеме предопределяет усвоение ими достаточного уровня компетенции в области языковой коммуникации, которая предполагает общение в конкретных рамках Государственного образовательного стандарта третьего поколения.

Преподаватели кафедры иностранных языков уделяют огромное внимание вопросам увеличения роли самостоятельной работы, формированию у курсантов навыков самоконтроля и умения использовать зарубежные издания, рекомендуемые ИКАО для языковой подготовки летного состава. Такие учебно-методические комплексы с аутентичными аудиозаписями (English for Aviation for Pilots and Air Traffic Controllers by Sue Ellis and Terrence Gerighty. Oxford University Press, 2008; Aviation English by Henry Emery and Andy Roberts with Ruth Goodman, Loise Harrison. Macmillan, 2008) имеются в наличии как в печатном, так и в электронном виде на кафедре и фрагментарно используются преподавателями на практических занятиях, а также активно изучаются курсантами в лингафонном кабинете в часы самоподготовки. Такая работа способствует развитию самоконтроля, формирует профессиональную иноязычную компетентность у курсантов, способность быстро адаптироваться к реалиям будущей деятельности в современных условиях. Изучение радиотелефонной связи ведется по материалам пособия Т.А. Мальковской «Авиационный английский язык. Основы радиообмена» [3].

Формирование иноязычной профессиональной коммуникативной компетентности будущих военных лётчиков — это длительный и многогранный процесс, который требует интенсивной практики со стороны обучаемых курсантов. Промежуточные и итоговые компьютерные тесты по темам обучения, зачёты и экзамены являются итогом этого сложного процесса. Благодаря усилиям профессорско-преподавательского состава кафедры экзамены приближаются к требованиям положения Руководства ИКАО о проведении языкового тестирования лётного состава по международным стандартам. Однако есть ряд объективных трудностей, которые не позволяют в полной мере оценивать речь курсантов по критериям дескрипторов языковой компетентности Руководства ИКАО. Курс «Основы радиообмена» является лишь началом большого пути для тех будущих авиационных специалистов, лётчиков, которые понимают важность владения английским языком для выполнения многих профессиональных задач, отвечающих требованиям современных реалий.

#### Литература:

1. Зимняя, И. А. Ключевые компетенции — новая парадигма результата образования // Высшее образование сегодня. М., 2003. № 5. с. 3—10.

2. Калашникова, О. А. Авиационный английский язык. Учебное пособие. Краснодар, Филиал ВУНЦ ВВС «ВВА», 2011.
3. Мальковская, Т. А. Авиационный английский язык. Основы радиообмена. Краснодар: Филиал ВУНЦ ВВС «ВВА», 2011.
4. ICAO Document 9835. AN/453: Manual on the Implementation of ICAO Language Proficiency Requirements. Second Edition. ICAO. 2010.

## Мероприятия, направленные на повышение уровня патриотического сознания курсантов образовательных учреждений ФСИН России

Овчинников Олег Андреевич, аспирант

Владимирский государственный университет имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых

Организация и проведение военно-патриотической работы с курсантами предполагает использование целого комплекса методов, позволяющих реализовывать основные закономерности военно-патриотического воспитания, находясь с ними в диалектической взаимосвязи и отражая последовательность уровней становления патриотического облика личности курсанта.

Эти методы военно-патриотического воспитания курсантов представляют собой определенный способ однородного педагогического воздействия на курсантов и их коллектив или взаимодействия с ними в целях формирования и развития у них патриотических качеств, необходимых для успешной профессиональной деятельности в будущем.

Основу методов ВПВ курсантов составляют средства и приемы. Средства воспитания — это все то, с помощью чего педагог воздействует на воспитуемых: различные виды деятельности, совокупность конкретных мероприятий, а также предметов, которые используются руководителем в процессе реализации того или иного метода воспитания (словом, наглядными пособиями, кинофильмами, беседами, собраниями, фактами, документами, традициями, литературой, произведениями искусства и т.д.).

Приемы воспитания — это частные случаи действий по использованию элементов или отдельных средств вос-

питания в соответствии с конкретной педагогической ситуацией. [1]

Важным аспектом работы по ВПВ является его содержание: комплекс идей, взглядов, теорий из различных областей науки, на основе которого у курсантов формируются и развиваются мировоззрения, убеждения, ценностные ориентиры, важные военно-профессиональные качества

Комплекс педагогических мер ВПВ курсантов образовательных учреждений ФСИН России осуществляется на основе следующих принципов:

- научность,
- демократизм,
- приоритетность исторического, культурного наследия России, ее духовных ценностей и традиций, целенаправленность и организованность,
- многообразие форм, методов и средств, используемых в целях обеспечения эффективности воспитания,
- многофакторность,
- длительность (продолжительность),
- непрерывность,
- комплексность,
- тесная и неразрывная связь с другими видами воспитания.

### Комплекс мероприятий, направленных на повышение, формирование, развитие у курсантов патриотических чувств и качеств отразим следующим образом:

Компонент	Мероприятия
<b>1. Организационный</b>	планирование работы с курсантами по ВПВ на учебный год заслушивание преподавателей по вопросам личного участия в воспитательной работе с курсантами участие курсантов, командиров и преподавателей в воспитательных мероприятиях организация мероприятий в ВУЗе по ВПВ курсантов изучение нормативной базы, соблюдение норм и правил, целей и задач воспитательной работы с курсантами

<b>2. Психологический</b>	изучение личностных качеств курсантов усвоение примеров патриотического поведения командиров (личный пример руководителя) изучение и анализ обстановки в семьях курсантов ознакомление курсантов с задачами и условиями службы в УИС воспитательная работа командирами курсовых подразделений
<b>3. Деятельностный</b> а) в рамках служебно-боевой подготовки б) на учебных занятиях	овладение и совершенствование приемов строевой подготовки исполнение воинских ритуалов и традиций применение различных педагогических технологий в работе на лекциях, в процессе семинарских занятий воспитание патриотических установок в ходе учебных занятий
<b>4. Общественный и культурно-досуговый</b>	взаимодействие с ветеранской организацией получение патриотически направленной информации в СМИ посещение музеев, библиотек института и города

Остановимся подробнее на основных содержательных мероприятиях каждого из указанных компонентов.

Организационный компонент, по сути, является подготовительным этапом к проведению комплекса педагогических мероприятий по военно-патриотическому воспитанию курсантов. Этот этап включает в себя изучение нормативной базы по организации и проведению воспитательной работы с курсантами, соблюдение норм и правил педагогических мер, направленных на осуществление ВПВ, согласованные действия всех должностных лиц ФСИН России и качество подготовки офицерских кадров и своевременную корректировку содержания воспитательной работы с учетом особенностей выполняемых задач и меняющихся условий.

Мероприятия, составляющие содержание психологического компонента-это мероприятия по изучению личных качеств курсантов, изучение и анализ обстановки в семье посредством собеседования, анкетирования, психологического тестирования.

Одним из мероприятий психологического характера по патриотическому воспитанию является ознакомление курсантов с задачами, целями, основами, условиями службы в УИС, ее значимости и значении. Образовательный процесс, распорядок дня, внутренний уклад подразделения, его быт, жизнь, атмосфера, служебная деятельность командира подразделения — в первую очередь воспитывает в курсанте военного человека — офицера — командира и воспитателя.

От кропотливой повседневной работы командира подразделения: начальника факультета, начальника курса, их личного вклада, воли и целеустремленности зависит, насколько умело они будут использоваться будущим офицером в самостоятельный служебно-боевой и общественной деятельности.

Особенно сильное влияние на курсантов при формировании их патриотического мировоззрения оказывает личный пример командиров. Личный пример воспринимается не только сознанием, но и чувствами, он производит глубокое впечатление и является действенным средством мобилизации воли и усилий курсантов. Высокая воин-

ская и общая культура офицеров курсантских подразделений — лучший образец для подражания.

Личный пример является основой авторитета любого начальника, воспитателя и преподавателя. Чем положительнее пример, тем глубже уважение к нему курсанта, тем качественнее будут выполняться задачи, которые он ставит перед ним. Для формирования патриотического сознания курсантов важно, чтобы высокие слова о Родине, о служебном долге, чести, звучащие из уст начальников, никогда не расходились с их практическими делами. Единство слова и дела — залог успешного применения метода личного примера.

Рассмотрим основные мероприятия, составляющие содержание деятельностного компонента.

Такой элемент, как строевая подготовка также является примером личного мастерства командира. В процессе учебной и воспитательной деятельности командир, с одной стороны, выступает как педагог и воспитатель, а с другой — как командир с высокой идейной убежденностью, профессиональным мастерством, показывающий личный пример последовательного претворения в жизнь высоконравственного поведения, добросовестного отношения к делу, воинскому долгу. Поэтому проблема педагогического мастерства командира — это в первую очередь проблема самовоспитания офицера.

Анализируя исполнение воинских ритуалов и традиций, необходимо отметить, что они имеют давние исторические корни. Поэтому, повышение эффективности ВПВ связано с целенаправленным использованием истории Российского государства, прошлого уголовно-исполнительной системы и ее героев, исторических фактов, которые побуждают сознание и чувства курсантов на выполнение воинского долга, проявление ответственности, совести и чести, в интересах защиты своего отечества, обеспечение безопасности личности, общества и государства. Воспитывать историей — это значит сохранять и приумножать прошлое и настоящие своего народа и уголовно-исполнительной системы. Чем глубже курсант будет знать историю с ее героическим прошлым, тем точнее он сможет осмыслить настоящие и свое место в нем. Повы-

шение эффективности ВПВ курсантов достигается путем использования воинских ритуалов и традиций. Воинский ритуал-исторически сложившиеся формы поведения курсантов при совершении воинских обрядов, торжественных и траурных церемоний. Боевые традиции — сложившиеся правила и обычаи, побуждающие курсантов самоотверженно и беззаветно выполнять свой священный воинский долг перед Родиной.

Безусловно, особое значение в формировании патриотического мировоззрения курсантов принадлежат лекциям. Лекция как основная форма организации процесса обучения, является одним из важнейших звеньев всей системы формирования у курсантов профессиональных компетенций. На лекциях закладываются основы научных знаний курсантов, формируется их мировоззрение и определяется направление самостоятельной работы в изучаемой отрасли науки (дисциплины).

На лекциях воспитываются такие качества курсантов, как мужество, целеустремленность, смелость, исполнительность, находчивость. Воспитывается любовь к Родине, коллективизм, честь и достоинство.

Безусловно, патриотические качества формируются и в результате практических занятий и семинаров. При проведении практических занятий используются следующие педагогические технологии<sup>1</sup>:

1. Игровая технология. Игра-самостоятельный вид деятельности, который способствует повышению опыта и навыков курсантов, целью которой является обучение курсантов ВПВ, повысить их учебно-познавательную направленность. В отличие от игр вообще, педагогическая игра обладает существенным признаком — четко поставленной целью обучения и соответствующим ей педагогическим результатом, которые могут быть обоснованы, выделены в явном виде и характеризуются учебно-познавательной направленностью. Игровая форма занятий создается на семинарах при помощи игровых приемов и ситуаций, выступающих как средство побуждения, стимулирования к учебной деятельности и патриотическому воспитанию. Применяются интеллектуальные, психологические, социально-педагогические игры, которые по характеру педагогического процесса делились на обучающие, тренинговые, контролирующие, обобщающие, воспитательно-развивающие и творческие. Эти учебно-деловые игры по ВПВ представляют собой практические занятия, моделирующие интерес к защите Отечества и служению Родине.

2. Технология проблемного обучения. Проблемное обучение подразумевает такую организацию учебных занятий у курсантов, которая предполагает создание под руководством преподавателя проблемных ситуаций и активную самостоятельную деятельность курсантов по их разрешению, в результате чего и происходит творческое овладение профессиональными знаниями, на-

выками, умениями и развитие мыслительных способностей, способность выбирать оптимальный способ решения. Педагогическая проблемная ситуация создается с помощью активизирующих действий, вопросов педагога, подчеркивающих новизну, важность, необходимость и другие отличительные качества объекта познания.

3. Групповые дискуссии. В современной педагогической практике накопилось множество разнообразных вариантов организации групповой дискуссии, так как она активно разрабатывается не только как технология обучения, но и как способ организации внеучебной коллективной творческой деятельности обучающихся. Многообразие видов дискуссии определяется ее разнообразной целевой направленностью, содержанием организуемой с ее помощью деятельности, количеством участников. Так, кроме дискуссий, организуемых в виде обсуждения проблемы небольшой группой, существуют такие, которые обеспечивают эффективное проведение дискуссии в достаточно многочисленной студенческой группе путем ее разделения на малые группы и организации обсуждения в них, а затем — координации результатов деятельности малых групп. [3]

Дискуссия «Аквариум». Эта разновидность дискуссии применяется для обсуждения спорных, противоречивых вопросов, для формирования умения курсантов отстаивать и аргументировать свою позицию. В то же время она активно используется как метод социально-психологического обучения, так как позволяет ее участникам отразить свое поведение в процессе дискуссионного общения, проанализировать ход взаимодействия участников на межличностном уровне и откорректировать его. [3]

4. Мотивационные педагогические технологии.

Мотивационные педагогические технологии — это технологии, направленные на формирование мотивов, побуждающих к развитию ключевых компетенций, позволяющих сделать мотивированной любую учебную деятельность. [4] Формирование мотивации имеет индивидуально — личностный характер, она не возникает сама по себе, ее формирование — задача педагога. Мотивация в процессе обучения — это побуждения, вызывающие активность, это развивающийся во времени процесс постоянного поддержания заинтересованности в самом уроке и учебно — познавательной деятельности.

5. Портфолио. Портфолио — это собрание работ курсанта, иллюстрирующих его знания, навыки в своем виде деятельности. Чаще всего портфолио состоит из краткого описания умений курсанта, его представляющего, и примеров его работ.

Портфолио представляет собой способ организации самостоятельно-познавательной деятельности курсанта,

<sup>1</sup> Педагогические технологии — упорядоченная совокупность действий, операций и процедур, инструментально обеспечивающих достижение диагностируемого и прогнозируемого результата в изменяющихся условиях образовательного процесса. <http://www.myshared.ru/slide/829225/>

одна из инновационных технологий, позволяющая оценивать формирующиеся и уже имеющиеся знания курсантов по ВПВ, а также наметить перспективы делового, творческого взаимодействия курсанта и преподавателя. Это не просто папка, в которой собирается информация, но и способ ее обработки, структурирования, творческого осмысления. Информация, которая накапливается курсантом в каждом файле портфеля, носит не однозначно заданный характер, а периодически пересматривается с позиции выбранной цели.

Говоря об общественном и культурно-досуговом компоненте, хотелось бы остановиться на взаимодействии курсантов с ветеранской организацией города или ВУЗа. Важнейшее направление деятельности Общественной организации ветеранов — патриотическое, нравственное и профессиональное воспитание личного состава. Ветераны участвуют в мероприятиях, которые проводятся

в ВУЗах: учебно-строевые сборы курсантов первых курсов, приведение их к Присяге, вручение служебных удостоверений, присвоение первых офицерских званий, торжественная церемония выпуска, построение личного состава, посвященные государственным праздникам, что, безусловно, поднимает уровень патриотического сознания курсантов. Также большое внимание уделяется культурно-массовой работе: для ветеранов проводятся творческие вечера, концерты с участием офицеров и курсантов ВУЗов ФСИН России.

Отразив комплекс мероприятий, направленных на повышение уровня патриотического сознания курсантов, мы констатируем, что их целью является повышение уровня и качества патриотических качеств курсантов, их морально-патриотического роста, увеличение знаний о своей будущей службе в УИС, веры в свое Отечество и служение Родине.

#### Литература:

1. Мухамедова, Г.Х. Педагогические условия военно-патриотического воспитания курсантов в военном вузе. Дис... канд. пед. наук: Йошкар-Ола, 2011. с. 132–133.
2. Педагогические технологии. <http://www.myshared.ru/slide/829225/>
3. Виды групповых дискуссий. <http://student39.ru/lector/vidi-grupповih-diskussiy/>
4. Педагогические технологии. [http://www.superinf.ru/view\\_helpstud.php?id=2189](http://www.superinf.ru/view_helpstud.php?id=2189)

## Особенности методической деятельности учителя при формировании комбинаторных и вероятностных представлений младших школьников

Перекрества Ксения Олеговна, студент;

Кофиади Маргарита Валентиновна, студент

Таганрогский государственный педагогический институт имени А. П. Чехова (Ростовская область)

*В статье рассмотрены методические аспекты формирования первоначальных стохастических представлений младших школьников. Выявлены основные направления и особенности методической деятельности учителя начальной школы при формировании первоначальных комбинаторных и вероятностных представлений.*

**Ключевые слова:** стохастика, элементы теории вероятностей, элементы комбинаторики.

В настоящее время становится необходима профессиональная подготовка учителей начальных классов к формированию у младших школьников первоначальных стохастических представлений. В модели профессионального развития основной акцент переносится на становление умения видеть, осознавать и оценивать различные проблемы, конструктивно разрешать их в соответствии со своими ценностными ориентациями, рассматривать любую трудность как стимул к дальнейшему развитию [1].

С точки зрения, формирования личности, необходимость развития у школьников вероятностной интуиции и логического мышления становится актуальной задачей. Логико-стохастический содержательный блок в матема-

тике наиболее приближен к тем жизненным ситуациям, с которыми учащийся уже имеет дело и будет неизбежно сталкиваться в будущем, поэтому именно в нем заложен значительный потенциал для формирования универсальных учебных действий. Система обучения стохастике направлена на познание окружающего мира средствами математики, общеинтеллектуальное, общекультурное развитие качеств мышления и качеств личности младшего школьника, необходимых для полноценного функционирования в современном обществе, для динамичной адаптации его к этому обществу, то есть на формирование у субъекта обучения в процессе изучения математики ключевых компетенций [2].

Изучение и анализ работы учителей по внедрению стохастической содержательно-методической линии в процесс обучения начальной школы позволяют сделать вывод, что основные причины трудностей кроются в недостатках их профессионально-педагогической подготовки [3, с.95].

Проблема нашей работы связана с выявлением методических условий формирования первоначальных комбинаторных и вероятностных представлений младших школьников.

Эффективность подготовки учителей начальных классов в области формирования у младших школьников первоначальных стохастических представлений, будет достигнута, если подготовка построена на общих теоретических основаниях как система непрерывного образования, одной из целей которой является формирование профессиональной компетентности учителя начальных классов в указанной области [4]. Модель формирования профессиональной компетентности будущих учителей начальной школы отражает характерные свойства, связи и отношения методической системы в доступной для анализа форме и обеспечивает переход теоретической сущности исследуемой проблемы в практическую действительность [5–7].

В содержании стохастической содержательно-методической линии выделяют три направления, методикой работы над которыми должен владеть будущий учитель: подготовка младших школьников в области комбинаторики, формирование первоначальных представлений о случайных событиях, формирование умений, связанных с представлением, сбором данных и их интерпретацией.

Методическая деятельность учителя ориентирована на достижение младшим школьником итоговых результатов обучения, отраженных в требованиях к уровню знаний, умений и навыков выпускника начальной школы. Приступая к обучению стохастике, учитель нацеливает свою деятельность на достижение такого уровня.

Комбинаторные задачи выступают как одно из средств реализации методической концепции развивающего обучения младших школьников математике, органически вписываясь в логику построения содержания курса. В начальной школе задачи комбинаторного характера решают «неформальным» методом, при котором на первый план выходит процесс составления различных вариантов. В практической деятельности человеку приходится не только определять число возможных вариантов выбора, но и непосредственно составлять все эти варианты. Владея приемами систематического перебора, это можно сделать более рационально.

В процессе решения задач с элементами комбинаторики младшие школьники вначале приобретают опыт хаотичного перебора возможных вариантов, а затем, на основе этого опыта, осуществляют систематический перебор всех возможных вариантов, используя для решения комбинаторных задач таблицы и графы, уча-

щиеся фактически переводят вербальные модели в схематические.

Методическую работу по формированию навыков решения заданий с элементами комбинаторики следует проводить систематически. В учебниках материал располагается поурочно, поэтому каждое занятие наполнено достаточным количеством заданий разного уровня сложности. Поэтому мы предлагаем уделять внимание заданиям комбинаторного и вероятностного характера на внеклассных занятиях, например, на занятиях математического кружка, то есть вне рамок урока математики.

Проведенный анализ программы Л.Г. Петерсон «Математика» позволил разработать примерный план внеклассных занятий, направленный на осуществление инноваций в области преподавания основных понятий и фактов комбинаторики и теории вероятностей в начальной школе, в случае, если обучение ведется по другим программам.

В ходе педагогической практики были разработаны и проведены с учащимися четвертого класса внеклассные мероприятия, посвященные решению комбинаторных и вероятностных задач по мотивам мультфильмов и сказок. Все подобранные задания были интересны и не вызывали особой трудности при решении. Приведем пример методической работы для некоторых заданий комбинаторного характера.

Приведем пример методической работы над заданием комбинаторного характера с использованием «дерева возможностей».

Задание 1. Из цифр 1, 2, 3, 4, 5, 6 составь нечетные двузначные числа, так чтобы цифры в записи числа не повторялись. Расположи их в порядке убывания.

Работа над заданием.

— Прочитайте задание. Что требуется сделать? (Составить двузначные числа из цифр 1, 2, 3, 4, 5, 6.)

— Какими должны быть составленные нами числа? (Нечетными.)

— Какие двузначные числа являются четными? (Четными являются те двузначные числа, в разряде единиц которых находится четная цифра.)

— Какие двузначные числа являются нечетными? (Нечетными являются те двузначные числа, в разряде единиц которых находится нечетная цифра.)

— Среди предложенных нам цифр есть нечетные? (Да. Это цифры 1, 3 и 5.)

— Значит, какие цифры мы можем поставить в разряд единиц? (Цифры 1, 3 и 5.)

— Какое значение может принимать количество десятков? (2, 4, 6)

— Составьте самостоятельно «дерево возможностей».

После самостоятельной работы проверяем выполнение. (У доски работает ученик.)

— Пользуясь «деревом возможностей», скажите, какие числа получим, если количество десятков будет равно 2? (21, 23, 25.)

Рассуждая аналогично, получаем числа: 41, 43, 45, 61, 63, 65.

— Что в задании требуется сделать с полученными числами? (Расположить их в порядке убывания.)

— Какое число будет первым в ряду: наибольшее или наименьшее? (Первым будет наибольшее число — 65.) Учитель на доску прикрепляет карточку с числом 65.

— Какое число следующее? Почему? (63, так как 63 меньше 65 и больше всех оставшихся чисел.) На доске появляется карточка с числом 63.

Аналогично рассуждая, получаем ряд чисел: 65, 63, 61, 45, 43, 41, 25, 23, 21.

На оборотной стороне каждой карточки находится буква. Перевернув карточки, получаем слово...? (Алеша Попович). Показ фрагмента мультфильма.

Метод перебора доступен младшим школьникам и позволяет накапливать опыт решения конкретных задач, что послужит основой для дальнейшего обобщения и систематизации первоначальных стохастических представлений.

Чтобы сформировать у школьников первоначальные вероятностные представления, необходимо не только знакомить их с реальными явлениями стохастической структуры, но и организовать изучение свойств этих явлений, это создаст благоприятные условия для успешного изучения в математических моделях случайных явлений.

Методическая деятельность учителя по формированию первоначальных вероятностных представлений младших школьников предусматривает два этапа. Первый направлен на формирование на интуитивном уровне представлений об опыте и понятии случайного события и его вероятности. Второй этап состоит в том, что младшим школьникам предлагают игры, в которых можно качественным образом сравнивать вероятности некоторых событий.

Пример методической работы над заданием вероятностного характера.

Задание. Путешественники отправляются в лес, где князь был схвачен и привязан вокруг дерева (показ фрагмента). Интересно, убьют князя или нет? Узнаем, решив следующую задачу: «В мешке имеется 3 красных, 3 белых и 3 зеленых шара. Сколько шаров нужно вытянуть из мешка, чтобы наверняка иметь шары трех цветов?»

Работа над заданием.

Учащиеся путем экспериментирования должны прийти к следующим выводам:

Если вынуть 7, 8, 9 шаров, наверняка будут шары трех цветов. Если вынуть 3, 4, 5 или 6 шаров, то возможно, но необязательно будут шары трех цветов. Если вынуть 1 или 2 шара, то невозможно получить шары 3 цветов. Молодцы, справились и с этим заданием, теперь мы сможем посмотреть, что же будет с князем (показ фрагмента).

Задание. На корабле Соловей-Разбойник играет в кубики с купцом на похищенного коня (показ фрагмента мультфильма). Если сумма выпавших очков будет четной,

выигрывает Соловей-Разбойник, а если же сумма выпавших очков окажется нечетной, выигрывает купец и забирает лошадь. Кубики решили подбросить 11 раз. У кого шансов выиграть больше?

Работа над заданием.

— Прочитайте задачу еще раз. Во что играли купец и Соловей-Разбойник? (Они подбрасывали два игральных кубика и подсчитывали сумму выпавших очков.)

— Для чего они это делали? (Чтобы узнать, кому достанется конь.)

— В каком случае победит купец? (Если сумма выпавших очков будет нечетной.)

— Тогда при каких условиях победителем становится Соловей-Разбойник? (Когда количество очков будет четным.)

— Что нам требуется узнать в задаче? (У кого больше шансов выиграть?)

— Чтобы ответить на вопрос задачи, что нам нужно знать? (Число событий, удовлетворяющих условиям, при которых выигрывает купец и Соловей-Разбойник.)

— Когда количество выигрышных вариантов будет известно, как узнаем, у кого больше шансов выиграть? (Шансов больше у того, у кого количество выигрышных вариантов будет больше.)

— Чему может равняться сумма выпавших очков? (2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12.)

— Почему мы не включаем 1? (Так как подбрасывают два игральных кубика. На каждом кубике самое меньшее количество очков — 1. Если на каждом кубике выпадет по 1, их сумма будет равна 2. Значит, самое меньшее количество очков, в сумме, равно 2, а 1 подбрасывая два игральных кубика получить нельзя.)

— Каким будет событие — сумма выпавших очков равна 1 — достоверным или невозможным? (Невозможным.)

— Какие еще события невозможны при подбрасывании двух игральных кубиков? Почему? (Количество выпавших очков больше 12. Это событие невозможно, потому что 12 — это наибольшее количество очков, которые могут выпасть при подбрасывании двух игральных кубиков.)

— Подсчитаем количество событий, при которых выигрывает Соловей-Разбойник. Какое условие должно выполняться? (Количество выпавших очков будет четным.)

— Какое количество очков удовлетворяет этому условию? (2, 4, 6, 8, 10, 12.)

— Подсчитаем количество способов, которыми можно получить четную сумму очков. Заполним таблицу на доске.

— Подсчитаем число событий, при которых выигрывает Соловей Разбойник. Чему оно равно? (Ответ 18.)

— Итак, существует 18 выигрышных комбинаций для Соловья-Разбойника. Подсчитаем количество событий, при которых победителем окажется купец. Какое условие должно выполняться? (Сумма выпавших очков должна быть нечетной.)

Сумма очков	2	4	6	8	10	12
Количество способов	кубик	кубик	кубик	кубик	кубик	Кубик
1	1 и 1	1 и 3	1 и 5	2 и 6	4 и 6	6 и 6
2		2 и 2	2 и 4	3 и 5	5 и 5	
3		3 и 1	3 и 3	4 и 4	6 и 4	
4			4 и 2	5 и 3		
5			5 и 1	6 и 2		
6						

— Какие значения суммы удовлетворяют заданному условию? (3, 5, 7, 9, 11.)

— Заполним таблицу.

Сумма очков	3	5	7	9	11
Количество способов	кубик	кубик	кубик	кубик	Кубик
1	1 и 2	1 и 4	1 и 6	3 и 6	5 и 6
2	2 и 1	2 и 3	2 и 5	4 и 5	6 и 5
3		3 и 2	3 и 4	5 и 4	
4		4 и 1	4 и 3	6 и 3	
5			5 и 2		
6			6 и 1		

— Пользуясь таблицей, подсчитаем количество событий, при которых выигрывает купец. Чему оно равно? (18 способов.)

— Итак, количество выигрышных комбинаций для Соловья-Разбойника равно 18, и для купца тоже 18. У кого же больше шансов выиграть? Почему? (Шансы на выигрыш равны, потому что количество выигрышных комбинаций равно.) Ответ: шансы равны.

Задание. Конь Юлий в поисках богатства оказывается у дерева «Казино». Показ фрагмента мультфильма. После чего учитель предлагает младшим школьникам ответить на вопрос: может ли при таких условиях Юлий выиграть и предлагает ответить на вопрос: сколько существует способов выбора одного числа от 1 до 10?

Задание не представляет трудности для учащихся: 10. Можно задать учащимся вопрос: какова вероятность вы-

игрыша при этих условиях? Всего чисел десять, и только один вариант благоприятствует выигрышу Юлия. Таким образом, 1 к 10. Целесообразно провести беседу о вреде азартных игр.

Работа над комбинаторными и вероятностными задачами на ступени начального общего образования развивает у младших школьников образное и логическое мышление, умения решать комбинаторные задачи путем систематического перебора возможных вариантов, а также с использованием правил; решать задачи с элементами теории вероятностей практическим путем при проведении каких-либо экспериментов; умения использовать приобретенные знания и умения в практической деятельности и повседневной жизни; воспитывает интерес к математике, стремление использовать математические знания в повседневной жизни.

Литература:

1. Проценко, Е. А., Трофименко Ю. В., Семенова Г. А. Методические аспекты обучения младших школьников элементам математической статистики. Молодой ученый. 2014. № 11. с. 404–408.
2. Проценко, Е. А., Трофименко Ю. В. Методические аспекты обучения младших школьников стохастике. Молодой ученый. 2013. № 11. с. 633–637.
3. Проценко, Е. А., Трофименко Ю. В. Формирование профессиональной компетентности будущих учителей начальной школы при обучении стохастике. Вестник Таганрогского государственного педагогического института. 2013. № 1. с. 094–100.
4. Проценко, Е. А. Теоретические и методические основы изучения комбинаторики в начальной школе / Е. А. Проценко, Г. А. Семенова. — Таганрог: Изд-во Таганрог. гос. пед. ин-та, 2008. 128 с.
5. Проценко, Е. А. Использование информационных технологий как средства организации самостоятельной работы студентов // Известия высших учебных заведений. Северо-Кавказский регион. Серия: Естественные науки. — 2006. — № S16. — с. 77–81.

6. Проценко, Е.А. Применение компьютерных средств обучения в процессе преподавания комбинаторики// Вестник Московского городского педагогического университета. — 2006. — № 6. — с. 167—170.
7. Проценко, Е.А., Трофименко Ю.В. Методические аспекты обучения младших школьников комбинаторике. Молодой ученый. 2014. № 67. с. 633—637.

## Активизация самостоятельной работы студентов технического вуза при обучении профессиональному иностранному языку

Попова Светлана Николаевна, преподаватель  
Национальный исследовательский Томский политехнический университет

*В данной статье рассматривается проблема самостоятельности и самостоятельной работы студентов (СРС) в процессе обучения. Представлены толкования сущности СРС различными педагогами-исследователями. В статье приводится сравнение самостоятельной работы и самообразования. Рассмотрены факторы, которые влияют на эффективность СРС в вузе. Данная статья может представлять интерес для преподавателей иностранных языков инженерных вузов, занимающихся проблемами организации СРС, а также для преподавателей, заинтересованных в повышении эффективности самостоятельной работы и процесса обучения в целом.*

**Ключевые слова:** самостоятельность, самостоятельная работа студентов, активизация СРС.

В современном обществе во всех сферах человеческой деятельности необходимо участие не просто специалистов с определенным набором профессиональных компетенций, а самостоятельных, творческих личностей. Данную проблему должны решать не только вузы, но общество.

В связи с этим, очевидным становится то, что проблема самостоятельной работы и самостоятельности не теряет своей важности и актуальности на протяжении многих лет. Эта проблема являлась темой изучения педагогов-исследователей на протяжении всей истории развития педагогической науки.

Попробуем дать определение понятию «самостоятельная работа». Анализ работ отечественных и зарубежных ученых, которые посвящены самостоятельной работе, показал, что в педагогической науке до сих пор нет единого толкования этого термина. Рассмотрим определение некоторых известных педагогов-исследователей.

И.А. Зимняя считает, самостоятельная работа в настоящее время является наименее изученной, но представляющей наибольший интерес в плане повышения эффективности учебного процесса. По мнению И.А. Зимней, в процессе самостоятельной работы проявляется целенаправленность, мотивация, а также самостоятельность, самоорганизованность, самоконтроль и другие личностные качества человека. [1,61]

А.Н. Беляева утверждает, что Главным признаком самостоятельной работы является не то, что студент обучается без непосредственной помощи и участия преподавателя, а то, «что в его деятельности сочетаются функции перевода информации в знания, умения и функция управления». [2,105—106]

Р.Б. Срода в своих педагогических трудах понимает под самостоятельной работой обучающихся такую деятельность, которая выполняется, с проявлением максимума творчества, активности, самостоятельного суждения, инициативы. [3, 7]

Мы определяем самостоятельную работу студентов как планируемую работу студентов, которую они выполняют по заданию преподавателя, под его методическом руководстве, но без его непосредственного участия.

При рассмотрении самостоятельной работы студентов, нельзя не затронуть такую черту личности как самостоятельность, которая развивается в процессе СРС. [4, 64]. Современный педагогический словарь определяет самостоятельность как «умение поставить определённую цель, настойчиво добиваться её выполнения собственными силами, ответственно относиться к своей деятельности, действовать при этом сознательно и инициативно не только в знакомой ситуации, но и в новых условиях, требующих принятия нестандартных решений». [5, 614] По нашему мнению, развитие такой черты как самостоятельность, является необходимым для дальнейшего самообразования молодого специалиста в процессе его профессиональной карьеры.

На эффективность самостоятельной работы студентов в процессе обучения во влияют условия её организации, содержание и характер заданий, логика их построения, источник знаний, взаимосвязь наличных и предполагаемых знаний в содержании заданий, качество достигнутых результатов в ходе выполнения этой работы и т.д. Активная СРС возможна только при наличии устойчивой и серьезной мотивации. Самым сильным мотивирующим фактором можно назвать подготовку к будущей профес-

сиональной деятельности. Также на эффективность СРС могут влиять и различные внутренние факторы, такие как: полезность выполняемой работы, участие студентов в творческой деятельности, участие в олимпиадах по учебным дисциплинам, конкурсах научно-исследовательских или прикладных работ и т.д., использование мотивирующих факторов контроля знаний, поощрение студентов за успехи в учебе и творческой деятельности (стипендии, премирование, поощрительные баллы) и санкции за плохую учебу, индивидуализация заданий, выполняемых как в аудитории, так и вне ее, постоянное их обновление.

Рассмотрим организацию СРС в Национальном исследовательском Томском политехническом университете (ТПУ) при обучении студентов старших курсов профессиональному английскому языку.

В ТПУ самостоятельной работе студентов всегда уделялось большое внимание. В соответствии с образовательными стандартами нового поколения, сегодня в ТПУ на СРС приходится не менее 50% всех учебных часов, отводимых на изучение дисциплины. По нашему мнению, студенты Томского политехнического университета достаточно сильно мотивированы для выполнения СРС, особенно это касается студентов старших курсов, так как один из разделов выпускной квалификационной работы они должны выполнить на английском языке. Студент самостоятельно подбирает англоязычные источники по теме своего исследования, делает переводы, если это необходимо.

Ежегодно в университете проводится научно-практические конференции, в которых студенты и молодые учёные могут представлять свои доклады на английском языке. Также в университете проводятся олимпиады по английскому языку и конкурс переводчиков, в которых принимают участие студенты всех факультетов вуза.

Для того, чтобы наиболее эффективно организовать работу по активизации самостоятельной работы студентов авторами статьи было проведено анкетирование студентов на предмет выяснения их мнения относительно самостоятельной работы. В анкетировании принимали участие 85 студентов 4 курса Физико-технического института НИ ТПУ. Данная анкета приведена ниже: [6]

Анкета

Уважаемые студенты!

Самостоятельная работа студентов (СРС) играет большую роль в освоении Вашей специальности и будущей профессиональной деятельности. Ваши ответы помогут эффективно организовать работу по активизации самостоятельной работе в Томском политехническом университете.

Спасибо за Ваше участие!

Просим Вас внимательно прочитать вопросы и отметить те пункты ответов, которые выражают Ваше мнение.

1. Ваше отношение к организации СРС по различным дисциплинам в Томском политехническом университете?

- 1) положительное;
- 2) отрицательное;

3) безразлично.

2. Что для Вас является наиболее привлекательным при выполнении самостоятельной работы?

- 1) возможность углубить и пополнить свои знания;
- 2) возможность проявлять самостоятельность;
- 3) проверка своих знаний;
- 4) желание получить хорошую оценку и допуск к экзамену;
- 5) свой ответ \_\_\_\_\_

3. Какой вид СРС представляет для Вас наибольший интерес?

- 1) работа с учебниками;
- 2) работа с дополнительными источниками информации;
- 3) работа с онлайн-курсами;
- 4) творческие задания;
- 5) подготовка рефератов и докладов;
- 6) свой ответ \_\_\_\_\_

4. Какое участие преподавателя Вы считаете необходимым при выполнении СРС?

- 1) объяснение заданий;
  - 2) разъяснение инструкций к работе;
  - 3) консультации преподавателя в ходе выполнения СРС;
  - 4) корректировка выполненной работы;
  - 5) проверка и анализ выполненной работы.
5. Что Вы считаете необходимым изменить в организации самостоятельной работы студентов в ТПУ?
- 1) творческих задания;
  - 2) увеличить количество индивидуальных заданий;
  - 3) увеличить количество заданий, выполняемых в онлайн-курсах;
  - 4) уменьшить объем самостоятельной работы;
  - 5) свой ответ \_\_\_\_\_

Проведенный нами анализ результатов данной анкеты показал, что все студенты, которые приняли участие в анкетировании, оценивают организацию СРС в ТПУ положительно. Наиболее привлекательным при выполнении СРС студенты считают возможность углубить и пополнить свои знания, а также возможность проявлять самостоятельность. Лишь несколько студентов из 85 отметили привлекательным «желание получить хорошую оценку и допуск к экзаменам». Наиболее популярным видом самостоятельной работы по мнению студентов является «работа онлайн-курсом». При оценке роли преподавателя в выполнении СРС, наиболее часто студенты отмечали такие ответы, как разъяснение инструкций к работе и консультации преподавателя. Считаем необходимым заметить, что и остальные ответы в данном пункте анкеты студенты не оставили без внимания. Большинство студентов отмечали сразу несколько ответов. Можно сделать вывод о том, что студенты определяют роль преподавателя в выполнении самостоятельной работы очень важной. Что касается последнего пункта анкеты, то большинство студентов высказало пожелание о том, чтобы преподаватели чаще предлагали им работу с онлайн-курсами.

Данные, полученные в результате проведенного анкетирования, мы считаем очень ценными, так как они позволяют активизировать самостоятельную работу студентов и организовать ее наиболее эффективно.

В заключении хочется сказать, что тщательно организованная самостоятельная работа студентов позволяет не только интересно провести аудиторные занятия,

привлечь к обсуждению вопросов как можно больше студентов, глубоко и всесторонне осмыслить, раскрыть содержание предложенных вопросов, но и — самое главное — сформировать у студентов устойчивый интерес к предмету, осознавать ценность приобретенных знаний, выработать стремление и умение самостоятельно добывать их.

#### Литература:

1. Зимняя, И. А. — Культура, образованность, профессионализм специалиста (к проблеме унифицирования требований к уровню профессиональной подготовки в структуре государственных стандартов непрерывного образования) // Проблемы качества, его нормирования и стандартов в образовании. М., 1998.
2. Беляева, А. П. — Управление самостоятельной работой студентов // Высшее образование в России. 2003. № 6.
3. Срода, Р. Б. — Воспитание активности и самостоятельности учащихся в учении. М., 1956
4. Бабанский, Ю. К. — Педагогика высшей школы: Учеб. пособие для ун-тов и педагогических ин-тов. Алма-Ата, 1989.
5. Рапацевич, Е. С. — Современный словарь по педагогике. Современное слово, 2001.
6. Демьяненко, Н. В., Ермакова Я. В., Цепилова А. В. — Активизация самостоятельной работы студентов инженерного профиля в рамках компетентного подхода в обучении профессиональному иностранному языку // Вестник науки Сибири. 2012. № 3.

## Программа мониторинга качества образования на ступени начального общего образования МАОУ СОШ № 25

Родикова Инга Анатольевна, заместитель директора по учебной работе  
МАОУ СОШ № 25 (г. Томск)

Программа мониторинга качества образования на ступени начального общего образования МАОУ СОШ № 25 г. Томска — основополагающий документ, устанавливающий приоритетные направления исследования деятельности школы. Цели, задачи Программы определены на основе анализа программы долгосрочного развития школы, системы контроля качества образования, текущего состояния системы образования. Основополагающий подход — создание системы мониторинга, отвечающей специфике образовательного учреждения (особенностями контингента обучающихся и их семей), накопленным опытом в ходе работы образовательного учреждения.

Нормативно-правовая основа программы:

- Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации.
- Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации».
- Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа».
- Приказ Министерства образования и науки РФ от 06.10.09 года № 373 «Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования».

— Приказ Министерства образования и науки РФ от 22.09.11 года № 2357 «О внесении изменений в федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования, утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 6 октября 2009 года № 373».

— Постановление Главного Государственного санитарного врача РФ «Об утверждении СанПин 2.4.2.2821–10 «Санитарно-эпидемиологические требования к условиям и организации обучения в общеобразовательных учреждениях» от 29.12.10 № 189.

— Фундаментальное ядро содержания образования ФГОС НОО.

— Перспективный план мероприятий МАОУ СОШ № 25 по введению ФГОС НОО на 2011–15 г.

— Приказ от 20.05.11 года № 116–06 «О переходе МОУ СОШ № 25 на обучение на ФГОС НОО в 2011/12 уч.г».

— Основная образовательная программа НОО МАОУ СОШ № 25.

— Устав МАОУ СОШ № 25.

Идея программы: изменить управление образовательным учреждением ради создания ситуации успеха

(в том числе профессионального) выполнения образовательного заказа родителей, социума и государства.

Цель программы: сбор, обобщение, анализ информации о состоянии системы образования МАОУ СОШ № 25 и основных показателях ее функционирования для определения тенденций развития системы образования, принятия обоснованных управленческих решений по достижению качественного образования.

Задачи программы:

- Сформировать механизм единой системы сбора, обработки и хранения информации о состоянии системы образования.
- Скоординировать деятельность всех участников мониторинга.
- Своевременно выявлять динамику и основные тенденции в развитии системы образования в школе.
- Выявлять факторы, действующие на качество образования, принимать меры по минимизации отрицательных последствий.
- Сформулировать основные стратегические направления развития системы образования на основе анализа полученных данных.

Функция мониторинга: обеспечить всех участников образовательного процесса долгосрочной обратной связью, осведомляющей о соответствии фактических результатов деятельности образовательной системы её конечным целям, позволяющей правильно оценить степень, направление и причины отклонения и обеспечивающую качество обучения не ниже заданного уровня.

Основные направления программы:

- Требования к результатам освоения основной образовательной программы НОО (приложение 1).
- Требования к условиям реализации основной образовательной программы НОО.

– Требования к структуре основной образовательной программы НОО.1

Показатели программы:

- Здоровье обучающихся.
- Личностные образовательные результаты обучающихся.
- Метапредметные образовательные результаты обучающихся.
- Предметные образовательные результаты обучающихся.
- Качество обучающей предметной деятельности в начальной школе.
- Система воспитательной работы в начальной школе.
- Качество работы методического объединения начальных классов.
- Уровень реализации образовательной программы начальной школы.
- Управление образовательным процессом в начальной школе.
- Реализация требований государственных нормативных документов в начальной школе.
- Реализация документооборота в начальной школе.
- Материально-техническая база начальной школы.
- Система стимулирования профессионального развития педагогов начальной школы.

Ожидаемые результаты:

- Создание системы мониторинга качества образования на ступени НОО.
- Выявление сильных и слабых сторон образовательной системы, определение приоритетов ее развития.
- Повышение уровня качества обученности учеников начальной школы (до 60%), удовлетворяющего социальным запросам.

**Приложение 1**

Критерий	Показатель	Раздел ООП НОО	Методы	Субъекты	Объект	Сроки
<b>Уровень реализации требований к результатам освоения основной образовательной программы начального общего образования</b>						
<b>Здоровье обучающихся</b>	Уровень здоровья обучающихся	Программа формирования экологической культуры, культуры здорового и безопасного образа жизни Программа коррекционной работы	*наблюдение *анкетирование *скрининг-исследование	*педагог-психолог *медицинские работники	1–4 классы	в течение года
<b>Личностные образовательные результаты</b>	Нравственно-этическая ориентация	Программа духовно-нравственного развития и воспитания Планируемые результаты освоения ООП	*анкетирование *итоговая комплексная работа	*педагог-психолог *рук. МО	1–4 классы	декабрь май

	Уровень учебно-познавательной мотивации, смыслообразование	Программа формирования УУД Планируемые результаты освоения ООП	*беседа *тестирование *анкетирование	*классные руководители *педагог-психолог	1 классы 1–2 классы 3–4 классы	апрель октябрь
	Уровень развития самопознания и самоопределения	Программа формирования экологической культуры, культуры здорового и безопасного образа жизни Планируемые результаты освоения ООП	*тестирование	*классные руководители *педагог-психолог * зам. по ВР	1–4 классы	март
<b>Метапредметные образовательные результаты</b>	Уровень реализации регулятивных УУД (целеполагание, контроль, оценка)	Программа формирования УУД Планируемые результаты освоения ООП	*тестирование *итоговая комплексная работа	*классные руководители *педагог-психолог *зам по УР	1–4 классы	ноябрь май
	Уровень реализации познавательных УУД (общеучебные, логические, постановка и решение проблем, ИКТ-компетенция)	Программа формирования УУД Планируемые результаты освоения ООП	*наблюдение *тестирование *итоговая комплексная проверочная работа	*классные руководители *педагог-психолог *зам по УР	1–4 классы	январь май
	Уровень реализации коммуникативных УУД (коммуникация как кооперация, интеракция, интериоризация)	Программа формирования УУД Планируемые результаты освоения ООП	*тестирование *наблюдение *итоговая комплексная работа	*педагог-психолог *классные руководители *зам по УР	1–4 классы	февраль май
	Качество и динамика обученности	Система оценки достижения планируемых результатов	*итоговые АКР	*зам по УР	2–4 классы	май
<b>Предметные образовательные результаты</b>	Подтверждение обученности по результатам внешней, независимой оценки	Система оценки достижения планируемых результатов	*КИМы регионального мониторинга	*зам по УР *рук. МО	4 классы	апрель
	Уровень обучаемости	Система оценки достижения планируемых результатов	*тестирование	*педагог-психолог	1–4 классы	декабрь
	Участие и победы в предметных конкурсах, олимпиадах	Система оценки достижения планируемых результатов	*портфолио обучающегося	*классные руководители	1–4 классы	в течение года

Литература:

1. <http://минобрнауки.рф>

## Внеурочная деятельность в 5 классе

Сабилова Джамиля Тимершеховна, учитель русского языка и литературы  
МАОУ СОШ № 25 (г. Томск)

Внеурочная деятельность входит в часть учебного плана, формируемого участниками образовательного процесса и является неотъемлемой частью учебно-воспитательного процесса школы.

Внеурочная деятельность проводится по направлениям развития личности: духовно-нравственное, общекультурное, спортивно-оздоровительное, социальное, общеинтеллектуальное.

В нашей школе по социальному направлению составлена модифицированная рабочая программа «Мастерская добрых дел» на основе программы Федерального государственного образовательного стандарта общего образования и Программы внеурочной деятельности. Москва «Просвещение», 2011 г. (авторы Григорьев Д. В., Куприянов Б. В.), которая активно используется во внеурочной деятельности с обучающимися 5 класса.

Программа предусматривает разнообразие организационных форм и учет индивидуальных особенностей каждого обучающегося (включая одаренных детей и детей с ограниченными возможностями здоровья), обеспечивающих рост творческого потенциала, познавательных мотивов, обогащение форм взаимодействия со сверстниками и взрослыми в познавательной деятельности;

Цель: создание условий, обеспечивающих социальную активность школьника на основе развития его индивидуальности;

Задачи:

- обучение учащихся методике разработки и проведению массовых акций, созданию и реализации социальных проектов и мероприятий;
- создание условий для совместной творческой деятельности, укрепления межличностных отношений;
- развитие умений и навыков, способностей и качеств, необходимых для дальнейшего личностного раз-

вития, формирование потребности у обучающихся в здоровом жизненном стиле;

– воспитание у школьников почтительного отношения к родителям, осознанного, заботливого отношения к старшему поколению.

Несомненно, каждый школьник, занимаясь социально-значимой деятельностью, имеет свои личные мотивы: чувство сострадания к ближнему, желание работать в команде, стремление выделиться, получить одобрение. Но объединяющим моментом для всех является стремление помочь кому-то, сделать доброе дело.

Реализация данной программы осуществляется в следующих видах деятельности:

- учебное сотрудничество (коллективно-распределенная учебная деятельность, в том числе, коллективная дискуссия, групповая работа);
- индивидуальная учебная деятельность (в том числе, самостоятельная работа с использованием дополнительных информационных источников);
- игровая деятельность (высшие виды игры — игра-драматизация, режиссёрская игра, игра по правилам);
- творческая и проектная деятельность (художественное творчество, конструирование, формирование замысла и реализация социально значимых инициатив и др.);
- исследовательская деятельность;
- трудовая деятельность (самообслуживание, участие в общественно полезном труде, в социально значимых трудовых акциях);

Ожидаемый результат:

- Сформированные потребности в социальном служении.
- Развитие умений работать в коллективе, развитие лидерских качеств.
- Формирования у детей уверенности в своих силах.

Мероприятие	Форма проведения
Я — частица класса.	Дискуссия
Дружба начинается с улыбки...	Тренинг общения
Достопримечательности Томска.	Обзорная экскурсия.
Создание проекта «Кодекс дружбы в коллективе»	Проект
Люди пожилые, сердцем молодые (Изготовление открыток ко Дню пожилого человека.)	Акция
Операция «Сувенир» ко Дню учителя. Изготовление сувениров педагогам.	Коллективное творческое дело
Мои первые успехи в 5 классе.	Творческая выставка.
Мой класс самый чистый. (Генеральная уборка в классе)	Коллективное творческое дело
Вместе весело шагать.	Деловая игра
Добротой себя измерь.	Создание плаката.
О матери можно говорить бесконечно	Коллективное творческое дело

Выезд в театр.	Экскурсия
Проект «Что я могу?»	Проект
Мастерская Деда Мороза.	Коллективное творческое дело
Новый год ворот!	Праздник
Знай и люби свой край.	Экскурсия в краеведческий музей
Проект «Покормите птиц зимой»	Проект
«Берегите птиц».	Акция
Отчего бывает одиноко.	Дискуссия
Зимние посиделки.	Представление
День Святого Валентина.	Конкурс поделок «Валентинки своими руками»
Аты-баты! Стань солдатом!	Праздник
Сувенир для мамы.	Коллективное творческое дело
Мисс Весна.	Праздник
Русские традиции.	Коллективное творческое дело
Ремонт книг в библиотеке. Акция «Книжкина больница»	Коллективное творческое дело
Без друзей меня чуть-чуть...	Дискуссия, тренинг общения
В школе ты гость и хозяин.	Устный журнал, викторина
Раздели печаль и радость другого.	Беседа
Мы живем среди людей.	Дискуссия, тренинг общения
Завтрашний характер в сегодняшнем поступке.	Уборка школьной территории.
Поклонимся великим тем годам.	Урок мужества
«Мой дед — герой войны».	Проект.
Вот и стали мы на год взрослей!	Праздник

Воспитание — длительный процесс, состоящий из огромного количества составляющих, поэтому явный результат можно получить только по окончании обучения. Явным результатом является формирование полноценной

психически и физически здоровой личности с устойчивым нравственным поведением, способной к самореализации и самоопределению в социуме.

Литература:

1. Григорьев, Д. В., Степанов П. В. Внеурочная деятельность. Методический конструктор. Москва «Просвещение», 2010 г.
2. Григорьев, Д. В., Куприянов Б. В. Программы внеурочной деятельности. Москва «Просвещение», 2011 г.
3. Голуб, Г. В., Перельгина Е. А. Основы проектной деятельности школьника. Издательство «Учебная литература», 2011 г.
4. Дик, Н. Ф. Лучшие инновационные формы внеучебной деятельности. Ростов-на-Дону, «Феникс», 2009

## Диагностика учебных достижений студентов как показатель эффективности реализации образовательных программ

Сажина Ольга Витальевна, преподаватель экономических дисциплин  
Технологический колледж Южно-Уральского государственного университета (г. Челябинск)

Потребность в объективной оценке результатов деятельности человека всегда была и остается одной из самых значимых в любой сфере человеческой деятельности. И чем разносторонней, многогранней эта деятельность, тем сложнее оценить ее результат.

Объективная оценка уровня достижений студентов предназначена для:

- получения объективной информации о достигнутых студентами результатах учебной деятельности и степени их соответствия требованиям государственного образовательного стандарта;
- установления причин повышения или снижения уровня достижений с целью последующей коррекции образовательного процесса.

К наиболее серьезным недостаткам оценивания относятся:

— направленность оценки исключительно на внешний контроль, сопровождаемый педагогическими и административными санкциями, а не на поддержку мотивации, направленной на улучшение образовательных результатов;

— преимущественная ориентация контрольно-оценочных средств на проверку репродуктивного уровня усвоения, на проверку лишь фактологических и алгоритмических знаний и умений.

Проблема диагностики учебных достижений студентов является на сегодняшний день наиболее актуальной. Происходит переосмысление педагогами, руководителями образовательных организаций процедур диагностики процесса и результатов обучения. Резерв повышения эффективности процедур диагностики и оценивания учебных достижений учащихся не видится в так называемой обратной связи. Обратная связь — та информация, которая поступает от студента к преподавателю и свидетельствует о ходе учения, достижениях и затруднениях обучающихся в овладении знаниями, умениями, общими и профессиональными компетенциями.

Канал обратной связи важен для преподавателя, так как он позволяет ему диагностировать образовательный процесс, оценивать результаты, корректировать свои действия, строить последующий этап на основе достигнутого, дифференцировать методы и задания с учетом индивидуального продвижения и развития обучающихся. Не менее важна обратная связь для студентов, ибо они могут видеть недостатки и достижения, получить оценку своей деятельности, советы по ее корректированию.

Традиционные системы контроля и оценивания достижений студентов преимущественно относятся к диагностике обученности. Но с позиции современной педагогики необходимо диагностировать и развитие, прежде всего связанное с изучением определенного предмета, так как довольно трудно соотнести общее развитие с изучением того или иного предмета, обнаружить именно его вклад в это развитие.

В связи с этим актуальными для педагогической практики в настоящее время являются разработка современных диагностических методик для выявления уровня обучаемости, интереса к изучению предметов, специфических видов предметного мышления.

Направления развития современной системы образования и выделенные недостатки системы оценивания результатов свидетельствуют о необходимости внедрения эффективных средств оценивания образовательных ре-

зультатов студентов, которые регламентируются достижением общих и профессиональных компетенций. Это различные формы аутентичного оценивания. Аутентичное оценивание — это вид оценивания, применяющийся в практико-ориентированной деятельности и предусматривающий оценивание сформированности умений и профессиональных компетенций в ситуации, максимально приближенной к требованиям реальной профессиональной жизни.

К такому виду оценивания относится портфолио. Важнейшей целью его составления является повышение саморефлексивности обучающихся по отношению к процессу обучения, которое рассматривается как предпосылка повышения ответственности, самостоятельности студента и его участие в процессе оценки качества результатов. Портфолио отвечает запросам всех участников образовательного процесса: студента, преподавателя, работодателя. Процессное портфолио является наиболее удобным средством мониторинга формирования профессиональных компетенций, поскольку отражает все этапы обучения, позволяет показать весь процесс обучения в целом. В результате освоения образовательной программы по каждой дисциплине учебного плана студенты формируют знания, умения, компетенции, а в процессе комплектования процессного портфолио накапливают компетентностно значимые образовательные достижения, которые, в дальнейшем будут необходимы в ходе освоения спецдисциплин, производственного обучения.

Так, например, для отслеживания уровня сформированности профессиональной компетенция «Участвовать в планировании основных показателей деятельности организации» уже на первом курсе обучения по дисциплине «Экономика» специальности «Товароведение и экспертиза качества потребительских товаров» (далее «Ти-ЭКПТ») для студентов была разработана диагностическая карта, позволяющая выявить уровень освоения знаний, умений, общих компетенций. Диагностическая карта наглядно отражает межпредметную интеграцию. Студенты для себя разрабатывают корректировочные действия для формирования готовности исполнять конкретный вид профессиональной деятельности. В результате комплектования процессного портфолио по данной дисциплине, а это решенные кейс-задачи, практические работы, презентации проектов, исследовательские работы будут являться предметом стартовой диагностики для общепрофессиональной дисциплины «Основы коммерческой деятельности» и «Статистика», а затем итоги этих дисциплин будут являться предметом стартовой диагностики для освоения профессионального модуля (таблица 1).

Объект мониторинга				
Код и наименование УД/МДК в соответствии с ФГОС	Проверяемые элементы компетенций обучающихся по специальности «ТиЭКПТ»	Требования к образовательным результатам освоения учебной дисциплины «Экономика»	№ уровня	Показатели усвоения знаний, освоения умений, сформированности компетенций
МДК 03.01 Управление структурным подразделением организации	<p>Знать методики расчета экономических показателей.</p> <p>Рассчитывать основные технико-экономические показатели деятельности подразделения организации</p>	Использовать приобретенные знания и умения в практической деятельности и повседневной жизни для: получения и оценки экономической информации, для составления семейного бюджета, для оценки собственных экономических действий в качестве потребителя, члена семьи и гражданина	3	Свободно использует приобретенные экономические знания и умения в практической деятельности и повседневной жизни для оценки собственных экономических действий в качестве потребителя, члена семьи и гражданина осознавая каждый шаг, приводя объяснения
			2	Использует приобретенные экономические знания и умения и повседневной жизни и при решении прикладных задач по алгоритму
			1	Использует приобретенные экономические знания и умения в повседневной жизни
			0	Не использует экономические знания и умения в повседневной жизни
		Уметь описывать основные формы заработной платы и стимулирования труда	3	Самостоятельно рассчитывает основные формы заработной платы и стимулирования труда
			2	Рассчитывает основные формы заработной платы и стимулирования труда совместно с преподавателем
			1	Описывает основные формы заработной платы и стимулирования труда
			0	Не владеет информацией о формах заработной платы и стимулирования труда
		Знать причины различий в уровне оплаты труда	3	Объясняет причины различий в уровне оплаты труда, на основе знаний экономических факторов
			2	Называет причины различий в уровне оплаты труда, не соотнося их с экономическими факторами
			1	Имеет представление об уровнях оплаты труда
			0	Не имеет представления об оплате труда
		Знать факторы экономического роста	3	Называет и анализирует факторы экономического роста предприятия
			2	Называет факторы экономического роста предприятия
			1	Имеет представление о факторах экономического роста предприятия
			0	Не имеет представления о факторах экономического роста

ОП.03. Статистика	Уметь использовать основные методы и приемы статистики для решения практических задач в профессиональной деятельности.	Знать виды инфляции	3	Объясняет виды инфляции на основе знаний экономических факторов
			2	Называет виды инфляции, не соотнося их с экономическими факторами
			1	Имеет представление о процессе инфляции
			0	Не имеет представления о процессе инфляции
	Знать абсолютные и относительные величины.  Знать индексы.  Определять методы и способы решения поставленных задач	Уметь производить экономические расчеты	3	Самостоятельно рассчитывает основные экономические показатели. Предлагает свой способ эффективного решения профессиональной задачи
			2	Рассчитывает основные экономические показатели совместно с преподавателем. Выбирает рациональный способ решения учебной/ учебно-производственной задачи из известных
			1	Описывает основные экономические показатели, но не рассчитывает. Выбирает простые, известные способы решения учебной задачи из предложенных преподавателем
			0	Не владеет информацией об экономических показателях. Не имеет представления о способах решения учебных задач

Таким образом, проводя диагностику учебных достижений студентов на протяжении всего процесса обучения, можно выявить уровень освоения знаний, умений, общих

и профессиональных компетенций, а затем спланировать и разработать мероприятия для повышения качества освоения образовательной программы.

Литература:

1. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования по специальности 100801 «Товароведение и экспертиза качества потребительских товаров».
2. Шехонин, А.А., Тарлыков В.А., Клещева И.В., Багаутдинова А.Ш. Оценка образовательных результатов в процессе формирования портфолио студента. — СПб: НИУ ИТМО, 2014. — 80 с.

## О формировании у детей основ коммуникативных компетенций

Сазонова Ирина Николаевна, педагог дополнительного образования, преподаватель английского языка  
МБДОУ д/с № 3 «Теремок» (г. Старый Оскол, Белгородская область)

Иностранный язык выполняет важнейшую функцию — формирует коммуникативную компетенцию, то есть способность и готовность к осуществлению иноязычного межкультурного и межличностного общения с носителем языка.

Изучение иностранного языка формирует у ребенка целостную картину мира и создает культуру общения. Кроме того, овладение иностранным языком способствует расширению лингвистического кругозора и является мощным импульсом для речевого развития [4, с.10].

В дошкольном возрасте закладываются начальные ключевые компетенции, главной из которых является коммуникативная.

Обучение английскому языку дошкольников рассматривается как один из предварительных важных этапов, на котором закладываются: правильное произношение, накопление лексического запаса, умение понимать иностранную речь на слух и участвовать в несложной беседе. Иначе говоря, происходит постепенное развитие основ коммуникативной компетенции.

Коммуникативная компетентность относится к группе ключевых, т.е. имеющих особую значимость в жизни человека, поэтому ее формированию следует уделять пристальное внимание.

Коммуникативная компетенция включает знание необходимых языков, способов взаимодействия с окружающими и удаленными людьми и событиями, навыки работы в группе, владение различными социальными ролями в коллективе. Ребенок должен уметь представить себя, задать вопрос, ответить и др.

Говоря об обучении дошкольников иностранному языку, мы, прежде всего, говорим о развитии детей средствами иностранного языка. Организация образовательной деятельности с детьми по обучению иностранному языку предполагает развитие коммуникативных способностей, которые необходимы для последующей социализации детей в обществе.

В процессе реализации программы у детей формируются следующие компетенции:

- заинтересованность детей в игровой деятельности;
- уровень кругозора детей, их осведомленности и образованности;
- умение детей работать в коллективе, сопереживать и радоваться за других;
- развитие у детей чувства ответственности;
- формирование нравственных качеств и культуры поведения в обществе.

Коммуникативная обстановка в процессе деятельности детей должна характеризоваться умственной и эмоциональной активностью общающихся, атмосферой дружелюбия, доверия и взаимопонимания. Этого можно достичь специальными играми, а также коммуникативным поведением участников общения.

Коммуникативное поведение участников общения заключается в адресованности речи и ее адекватном восприятии. Адекватное восприятие поощряет и стимулирует говорящего. Это поощрение может выражаться в качественной оценке ответа или игрового действия ребенка, внимании слушающего, выражении глаз, мимике, жестах [3, с.29–31].

Ведущая роль в процессе обучения иностранному языку детей дошкольного возраста отводится игре, в процессе которой у них появляется интерес к иностранному языку как средству общения.

Игра, являясь главным видом деятельности ребенка, позволяет сделать коммуникативно-ценными практически любые языковые единицы.

Широко используются игры: дидактические, сюжетно-ролевые, настольно-печатные игры, драматизация.

Что касается способов создания игровых ситуаций англоязычного общения дошкольников, то здесь мы исходим из необходимости воссоздания в этих целях внутренних и внешних условий общения.

Занимательные, игровые элементы позволяют преодолеть большинство трудностей, связанных с условным характером иноязычного общения и усилить положительное воздействие иностранных языков на становление личности. Кроме того, обилие игровых ситуаций, сказочных

сюжетов призвано создать на занятии атмосферу радости, раскованности и непосредственности [6, с.5].

Все это дает возможность оптимально сочетать коммуникативные потребности и возможности их выражения на иностранном языке детьми дошкольного возраста.

Коммуникация — способность общаться со сверстниками и взрослыми, понимание и осознание себя.

Компетенция — (от лат. Competentis — способный) как совокупность знаний, навыков, умений, формируемых в процессе обучения иностранному языку или круг вопросов, в которых человек хорошо осведомлен, обладает знаниями и опытом.

Коммуникативные компетенции — умение выступать с устным сообщением, отвечать на вопрос; владеть такими видами речевой деятельности, как монолог и диалог; владеть способами совместной деятельности в группе, приемами действий в ситуациях общения; иметь позитивные навыки общения, в целом это способность организовать свое речевое и неречевое поведение адекватно задачам общения.

Таким образом, коммуникативная компетентность — сложное многокомпонентное образование, которое начинает свое развитие в дошкольном возрасте и представляет совокупность языковой, речевой и социокультурной составляющих, где наиважнейшими категориями являются культура, речь, язык.

Элементарная коммуникативная компетенция понимается как способность и готовность дошкольника осуществлять межличностное и межкультурное общение на иностранном языке в ограниченном круге типичных ситуаций и сфер общения, доступных для ребенка. Следовательно, изучение иностранного языка в детском саду направлено на достижение следующих целей:

- формирование умения общаться на иностранном языке, на элементарном уровне с учетом речевых возможностей и потребностей дошкольников в устной (аудирование и говорение) форме;
- приобщение детей к новому социальному опыту с использованием иностранного языка: знакомство дошкольников с миром зарубежных сверстников, с зарубежным детским фольклором и доступными образцами художественной литературы; воспитание дружелюбного отношения к представителям других стран.
- развитие речевых, интеллектуальных и познавательных способностей дошкольников; развитие мотивации к дальнейшему овладению иностранным языком;
- воспитание и разностороннее развитие дошкольника средствами иностранного языка.

Ведущая роль в обучении дошкольников принадлежит педагогу. При всей требовательности взрослый создаёт доброжелательное, жизнерадостное настроение, творческую атмосферу, тем самым воздействует на процесс общения. Создавая условия для того, чтобы ребенок смог выразить свои мысли на иностранном языке используются различные сюжеты (путешествие в город игрушек), игровые ситуации (в магазине, в зоопарке, день рождения), где главными действующими лицами являются куклы

и игрушки. Они помогают, знакомятся с культурой изучаемого языка, английскими сказками и песенками.

У дошкольников необходимо сформировать элементарные коммуникативные компетенции на этапе завершения дошкольного образования:

- Ситуативно понять речь взрослого и других детей.
- Выполнить распоряжение по ходу действия игры или другой деятельности.
- Ответить на вопрос или вопросы других участников общения, а также незнакомых взрослых, в том числе носителей языка.
- Задать вопрос на иностранном языке.
- Высказать предположение.
- Дать краткое описание предмета.
- Высказать просьбу.
- Называть цвета на иностранном языке.
- Рассказывать о себе, о семье, об увлечениях.
- Дать как отдельные осмысленные высказывания, так и цепочку высказываний, связанных между собой логически.
- Рассказывать стихи, рифмовки, считалки, петь песенки.

Для повышения эффективности работы в процессе иноязычного образования старших дошкольников целесообразно применение занимательных видов деятельности, в подготовке которых задействованы все участники образовательного процесса: дети, педагоги, родители. Воспитанники демонстрируют навыки овладения английским языком на праздниках, развлечениях, досугах: «Осень», «Рождество», «Праздник Весны», «Здравствуй, лето».

В статье предлагаются игры и игровые ситуации [1, с.10–11]:

#### Игра «Магазин вежливых слов»

Цель: закрепление вежливых слов на английском языке, формирование индивидуального когнитивного стиля решения проблемных социальных ситуаций у каждого участника; совершенствование коммуникативных умений и навыков.

Ход игры: Предварительно с детьми разучиваются вежливые слова и выражения на английском языке. На полках в магазине лежат вежливые слова и выражения. Педагог описывает ситуацию, а дети по очереди подходят к полке и «покупают» нужные им слова, используя их, анализируя ситуацию. Например:

Ситуация 1. Мама приготовила очень вкусный обед. Когда ты покушал, что нужно сказать маме?

Ситуация 2. Утром вся семья собралась за завтраком. Ты встал, умылся, причесался, оделся и тоже пришел на кухню. Что ты скажешь?

Ситуация 3. Вся семья ложится спать. Что ты всем пожелаешь?

#### Литература:

1. Астафьева, М. Д. Игры для детей, изучающих английский язык. Сборник игр для детей 6–7 лет. М.: Мозаика-Синтез, 2007. — 64с.

#### Игра «Украсим торт»

Цель: повторение лексических единиц английского языка на тему «Овощи», «Фрукты»; совершенствование коммуникативных умений и навыков.

Ход игры: Дети вспоминают названия фруктов, ягод (овощей), готовят и украшая торт (рисуют, разукрашивают картинки и приклеивают их на ватман в форме торта). При этом употребляются фразы: Decorate the cake. Choose the fruit you like. Do you like cherries? Do you like strawberries? Do you like cranberries? I like cherries. I don't like strawberries (Укрась торт. Выбери фрукты, которые ты любишь. Ты любишь вишню? Ты любишь клубнику? Ты любишь клюкву? Я люблю вишню. Я не люблю клубнику). По желанию торт можно заменить приготовлением супа, любимого блюда или сервировкой стола.

#### Игра «Почтальон»

Цель: закрепление лексики на английском языке на тему «Животные»; совершенствование коммуникативных умений и навыков; развитие внимания, мышления, воображения.

Ход игры: Один ребенок исполняет роль почтальона. Остальные дети встают в круг, получают по карточке с изображением животного и прячут их за спину. Учитель дает почтальону письмо и просит доставить его, например, медведю. Почтальон подходит к любому игроку, и они разыгрывают диалог:

- Hello!
- Hello.
- Are you a bear?

Если ребенок отвечает утвердительно и демонстрирует свою карточку, то почтальон вручает ему письмо, и они меняются ролями. Если почтальон ошибается, то он продолжает поиски адресата.

Также театральные постановки и игры в театр оптимизируют познавательное развитие дошкольников, вводят детей в богатый мир образов, человеческих поступков и отношений. Ребёнок учится заранее продумывать свои действия, поступки героев, ролевые высказывания, подбирает выразительные средства — мимику, интонацию, позу. Яркость, зрелищность и инсценируемость, присущие искусству театра, позволяют довести до сознания ребёнка возвышенные представления о дружбе, добре, справедливости. Театрализованная игровая деятельность способствует воспитанию у детей организованности, самостоятельности, коммуникативных способностей [5, с.6].

Таким образом, создавая максимально комфортную и доброжелательную атмосферу, способствующую успешному овладению иноязычной речевой деятельностью с дошкольниками, делая попытки элементарного общения на иностранном языке и через деятельность с языком, формируем у детей основы коммуникативных компетенций.

2. Благовещенская, Т. А. Первые уроки английского. — М.: Росмэн — пресс, 2008.
3. Борисов, Е. А. Влияние ролевой, коммуникативной игры на обучение английскому языку / Е. А. Борисов // ИЯШ. — 2002. — № 3. — с. 29–31.
4. Гальскова, Н. Д. Современная методика обучения иностранным языкам. — М.: Арти-Глассо, 2000. — 281 с.
5. Дронова, Т. Н. Играем в театр. Театрализованная деятельность детей 4–6 лет. М.: Просвещение, 2005.
6. Касаткина, Е. И. Игра в жизни дошкольника. М.: Дрофа, 2010.

## «Селфи» — социальная эпидемия века

Сатывалдиева Бегима, студент

Российский государственный педагогический университет имени А. И. Герцена

Несмотря на существующий технический прогресс и повышение уровня образованности человека, в современном обществе стало такое явление как «Селфи», захватившее и объединившее одновременно весь мир.

Что же такое «Селфи»: психологическое заболевание или просто хобби к фотографиям, превратившееся в нечто большее и превращающее людей в безумных фанатиков?

Зарегистрировано много случаев «смертельных селфи» по всей Земле. В погоне за удачным кадром, люди поднимаются на самые высокие здания, горы, спускаются в смертельные ущелья и совершают безумные поступки, которые приводят их к смерти. Так что же заставляет людей идти на необдуманный риск ради создания одной или нескольких фотографий, почему желание сделать эффектную фотографию притупляет инстинкт самосохранения?!

Жертвами такого необычного явления стали известные политики (например, Медведев Д. А., английская королева Елизавета II, папа Римский); звезды мирового и российского шоу — бизнеса (Басков Н., Бейонсе, Рианна); спортсмены (Роналдо, Месси) и простые люди (бизнесмены, продавцы, студенты, школьники).

Я думаю, что каждый из нас уже успел сделать «Селфи» и выложить на всеобщее обозрение. Кстати, самыми популярными становятся «Селфи», сделанные с космической орбиты...

История появления «селфи»

Селфи (англ. «selfie» от «self» — сам, себя, также встречаются названия себяшка, самострел) — разновидность автопортрета, заключающаяся в запечатлении самого себя на фотокамеру, иногда при помощи зеркала, шнура или таймера [1]. Термин приобрёл известность в конце 2000-х — начале 2010-х годов благодаря развитию встроенных функций фотоаппарата мобильных устройств. Поскольку селфи чаще всего выполняется с расстояния вытянутой руки, держащей аппарат, изображение на фото имеет характерный ракурс и композицию — под углом, чуть выше или ниже головы.

Если говорить о первом фото — селфи, то история закидывает нас в далекие 19 века, когда появилась первая портативная камера.

При помощи устройства Kodak Brownie люди могли фотографировать где угодно и все, что угодно. Но и до этого люди умудрялись делать автопортреты. Одним из первых селфи считается фотография 30-летнего американца Роберта Корнелиуса [2].

В начале XX века, а именно в 1914 году, селфи делала даже великая княжна Анастасия Романова. Ей было всего 13, когда она сделала снимок при помощи фотокамеры и зеркала и отправила его своему другу. В письме она рассказывает: «Я сделала эту картину, смотря в зеркало. Это было очень сложно, так как мои руки дрожали».

По версии журнала Time, слово selfie являлось одним из самых популярных в 2012 году. В 2013 году его включили в Оксфордский онлайн-словарь английского языка, а к ноябрю того же года selfie стало словом года уже классическом издании Оксфордского словаря английского языка.

Существуют определенные правила создания «Селфи» [2]:

– Освещение

Качественный снимок получится только при хорошем освещении. Особенно если учесть, что далеко не у всех смартфонов хорошая фотокамера и вспышка. Встаньте напротив окна и делайте кадр. Когда делаете селфи в помещении, свет не должен быть желтым. И еще: никогда не делайте снимок, если позади вас яркий источник света (окно, софит, лампа).

– Место действия

Фон является неотъемлемой частью снимка, от него зависит общее восприятие фотографии зрителями. В сети есть масса примеров того, как задний план портит даже самый удачный портрет. Природа — всегда отличный фон, но если вы решили фотографироваться в помещении, осмотритесь иберите все лишнее и всех лишних.

– Макияж

Есть, конечно, направление селфи, где люди снимают себя «как есть» — без макияжа, иногда только что проснувшись и так далее. И это порой выглядит оригинально. Однако не забывайте, что камера прекрасно подчеркивает недостатки и дефекты лица. Макияж нужно наносить правильно. Тональная основа сделает ровным цвет лица,

пудра уберет блеск, румяна помогут подчеркнуть скулы, сделав лицо на портрете объемным, а не плоским. Если вы прекрасно выглядите, но устали за день, скройте глаза за очками.

– Естественность

Губки бантиком, кривляние и высунутый язык иногда уместны, но в большинстве случаев достаточно естественной улыбки. Улыбка — наиболее очаровательное выражение лица и главный козырь удачных селфи. Избегайте смешных поз и фото в стиле «меня застали врасплох» — это уже не модно.

– Будьте скромнее

Если вы ждете, что сразу после размещения селфи вас завялят лайками, можете жестоко просчитаться. Хороший снимок всегда будет отмечен сердечками и комментариями, а вот откровенно плохой отпугнет постоянных читателей и новых посетителей страницы. Если не уверены в том, что себязка получилась отличной, не выкладывайте ее. И еще: никогда не спрашивайте комментари или лайки — это унижает.

Еженедельно погибает определенное количество людей во всем мире от несчастного случая при попытке сфотографировать себя в экзотических, опасных местах, то есть при попытке удивить людей и не быть как все.

Портал SlyGod.com привел некоторые причины, по которым ежеминутно появляются в социальных сетях «себязки» [3]:

– Психологи установили, что данная проблема появилась в современном мире в связи со снижением ценности межличностных отношений. Люди все больше заняты карьерой, бизнесом, увеличением доходов и накоплением денег; они все меньше внимания уделяют личному общению, дружбе и любви. Они не стараются строить глубокие отношения, не привязываются друг к другу, в итоге видя друг в друге не личность, а набор полезных для себя функций;

– Многие сегодня не желают «тратить» свои чувства на других, но сами по-прежнему отчаянно нуждаются в любви. Отсюда и чрезмерная увлеченность селфи. Врачи называют такое самолюбование нарциссизмом.

«При помощи автопортретов мы рассказываем окружающим еще и о своих переживаниях», — объясняет семейный психолог Марина Травкова [4].

– Скорчить смешную физиономию в музее Дали, изобразить страдание рядом с кондитерской, сделать фото рядом со своим любимым (ой) — лучший и кратчайший способ покрасоваться, похвастаться или пожаловаться. Ведь человеку нужна аудитория;

– Селфи — это способ сообщить миру: «Я есть!» Сегодня человек без странички в социальной сети — невидимка;

– Мы живем в мире, который помешан на популярности. И постоянно «продаем» себя: профиль в соцсети — витрина магазина, записи — рекламный текст, а селфи — фото товара. Ярмарка тщеславия работает круглосуточно: важно, как ты оделась, где ужинала, с кем

встречалась. Блогерам, которых природа одарила приятной внешностью, гарантирован поток лайков. Вот, собственно, ради чего мы и постим снимки. Лайк или восторженно-бессмысленный комментарий под селфи — виртуальное социальное поглаживание;

– Запечатлеть вдохновляющие моменты: на фоне панды в Китае или когда пробежала свои первые пять километров;

– Оценить спортивный прогресс: если ты регулярно тренируешься, можешь раз в месяц сравнивать селфи до и после;

– Поблагодарить друга за подарок: например, сфотографироваться в шарфике, который он привез тебе из путешествия;

– Публикуя селфи, мы сообщаем окружающим довольно интимную информацию, признаемся в слабостях или достоинствах.

– Бесплатная реклама. Человек относится к себе, как к рекламному баннеру. Фотография выступает инструментом для создания образа — успеха, уверенности, благополучия. Я знаю нескольких коллег, которые намеренно используют селфи как инструмент своего продвижения.

Журнал Time составил статистику по селфи [5], включив в выборку 459 городов мира. Лидером стал город-спутник столицы Филиппин Манилы — Макаати-Сити. Его жители делают 258 селфи на 100 жителей. Далее в списке лидеров — американские города Манхэттен, Майами, Анахайм и Санта-Ана.

А вот самым «тщеславным» городом по версии составителей рейтинга оказалась Москва — 301 место и 8 селфи на 100 тысяч жителей города.

Горячая пятерка самых «тщеславных» городов по версии Time

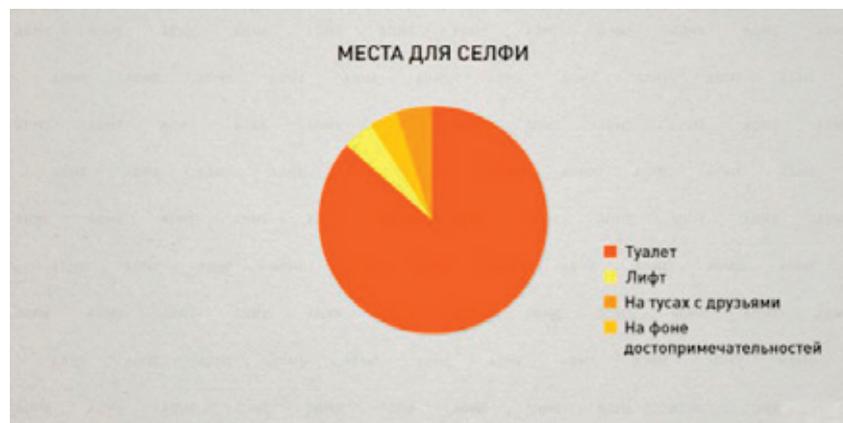
1. Макаати-сити, Филиппины — 258 селфи на 100 жителей
2. Манхэттен — 202
3. Майами — 155
4. Анахайм и Санта-Ана, США — 147
5. Петалинг-Джая, Малайзия — 141

«У пользователя появляется фантазия, что скоро я сделаю идеально селфи! Мне поставят лайк, мне напишут, меня полюбят!» — анализирует Александр Нечаев. И на данный момент история уже знает такие случаи. Чего только стоит произошедшее с Дэнни Боуменом, драма, облетевшая в конце марта весь интернет. 19-летний студент из Великобритании, каждый день по 10 часов делал селфи на своем iPhone — в среднем получалось по 200 фото. На пути к настоящей зависимости, судьбоносным моментом стала неудача на кастинге в модельное агентство. В результате чего, школьник начал делать по 80 «селфи» каждое утро, затем три раза в час отлучаться с уроков и сфотографироваться в школьном туалете, а потом дома в кровати, после душа, во время укладки волос, в разных комнатах, на улице и пытаюсь копировать позы Леонардо ДиКаприо. Попытка родителей отобрать у юноши телефон спровоцировала насто-

ящий приступ агрессии, так что гаджет оставили. Подросток бросил школу, похудел на 10 килограмм и не покидал свой дом около полугода. А когда Дэнни решил, что никогда не сможет сделать идеальную фотографию самого себя, попытался покончить жизнь самоубийством, приняв таблетки [6].

Мы стараемся делать «Селфи» в любой момент, неважно удобно это или нет, также зачастую не смотрим где мы находимся.

Опросив респондентов в каких же местах они чаще всего делают «Селфи», удалось их ответы зафиксировать в диаграмму.



Люди, желая набрать как можно больше лайков, часто ведут себя неадекватно и делают снимки, казалось бы, в самые неподходящие моменты — в операционной палате, у стоматолога, во время авиакатастрофы, когда товарищ сидит на туалете, когда сам автор сидит на унитазах, когда голова в аквариуме, когда за Вами гонится лось... Увы, такие случаи могут быть летальными [6].

Источник [topreytings.ru](http://topreytings.ru) привел пример 10 людей, кто погиб пытаясь сделать селфи [7].

1. Селфи-одержимая румынская девушка, сгоревшая после удара током

В мае 2015 года, 18-летняя Анна Урсу забралась на вагон, удобно расположилась на крыше и подняла ногу над головой, чтобы снимок получился более впечатляющим. Нога девушки попала в электрическое поле, окружающее подвесные кабели линии электропередач. Сильнейший разряд тока мощностью в 27,000 вольт, скинул несчастную с вагона. Позже Анна умерла с ожогами 50 процентов тела.

2. Туристка, погибшая, снимая селфи на фоне достопримечательностей моста

В 2014 году, 23-летняя студентка из Польши Сильвия Рейчел, погибла при попытке сделать селфи на знаменитом мосту Пуэнте-де-Триана в Южной Испании. Поздней ночью девушка забралась на выступ моста, одной рукой удерживая перила, второй она попыталась сделать фото.

Но нога соскользнула, и Сильвия упала с 4-метровой высоты на бетонную опору.

3. Мексиканец, случайно застреливший себя во время фотосъемки

Играть с оружием — занятие само по себе опасное, а делать селфи с заряженным ружьем, оказывается еще может быть и смертельным. В 2014 году, 21-летний мексиканец Оскар Агилар Отеро случайно застрелился, пытаясь использовать ружье как опору.

4. Невеста, погибшая в автокатастрофе после снятого селфи по дороге на девичник.

26-летняя Колетт Морено, сидя на пассажирском кресле пыталась сделать селфи вместе со своей подругой-водителем Эшли, по дороге на девичник.

Не справившись с управлением, Эшли не удержала руль и вылетела на встречную полосу, где их машина столкнулась с мчащимся навстречу автомобилем.

5. Девушка, упавшая с 10-метрового железнодорожного моста

17-летней Ксении Игнатьевой оставался всего месяц до 18 дня рождения, когда в тот роковой день, она решила подняться на злополучный железнодорожный мост в Санкт-Петербурге. Ксения поскользнулась на мосту и пыталась удержаться на 10-метровой высоте, инстинктивно ухватила за токоведущие кабели. Сильнейший удар током в 1.500 вольт не оставил девушке шансов на выживание.

6. Девушка, упавшая со скалы, во время попытки сделать селфи на первом свидании

Молодые люди — Холлоуэй Чейни и Джеймс Николс долго гуляли по городу и в конце пути поднялись на Нортклифф Хилл, холм высотой 1807 метров — вторую по высоте точку в Йоханнесбурге.

Здесь они решили сделать совместное селфи на фоне заходящего солнца. По словам свидетелей, 21-летняя Холлоуэй Чейни слишком близко подошла к краю утеса, пока Николс устанавливал и регулировал штатив с фотоаппаратом. Внезапно раздался сильный крик и обернувшись, Джеймс увидел, что его девушка сорвалась с 15-метровой высоты.

7. Подросток, разбивший себе голову о унитаз во время селфи.

В интернете набирает обороты еще один вид селфи под названием Olympics, когда люди выкладывают в соц сети

самые нелепые и идиотские снимки со своим участием. И этот подвид «себяшек» уже начал собирать свою кровавую жатву, первой жертвой которой стал 18-летний подросток Оскар Рейес.

2 января 2015 года парень сфотографировал себя в костюме Губки Боба и залил фото на Facebook. Снимок набрал больше 200 лайков и вдохновленный таким «успехом», на следующий день, он в доме своей матери в 3 часа ночи зашел в туалет, забрался на дверь ванной комнаты и попытался сфотографироваться, но неожиданно сорвался и разбил свою голову о унитаз.

8. 18-летняя девушка, погибшая во время группового селфи на дне рождения друга

Молодая девушка по имени Чезка Агас утонула во время группового селфи на праздновании дня рождения друга на Филиппинах. 18-летнюю студентку инженерно-строительного колледжа накрыло сильной волной, когда она с друзьями позировала на пляже, на фоне ветряных мельниц.

9. Польская пара, упавшая со скалы во время фотосъемки

В августе 2014 года, супружеская пара из Польши, погибла упав с мыса Кабо да рока в Португалии, когда они видимо пытались сделать селфи со своими детьми возле края обрыва.

Родители разбились на глазах двоих детей, 5 и 6-летнего возраста, которым в итоге понадобилась серьезная помощь детских психологов.

10. Пуэрториканский рэппер, разбившийся, делая селфи, управляя мотоциклом

Рэппер из Пуэрто-Рико Рамон Гонсалес под сценическим псевдонимом Jadiel, был достаточно популярным музыкантом в Нью-Йорке. Однажды, возвращаясь домой на мотоцикле после встречи с родителями, парень решил сделать селфи, одной рукой делая снимок на смартфон, а другой удерживая руль байка.

Спустя мгновение Jadiel не справился с управлением, вылетел на встречную полосу и столкнулся с автомобилем.

#### Литература:

1. Официальный портал Википедия [https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%A1%D0%B5%D0%BB%D1%84%D0%B8#.D0.98.D1.81.D1.82.D0.BE.D1.80.D0.B8.D1.8F\\_.D1.81.D0.BE\\_.D1.81.D0.BD.D0.B8.D0.BC.D0.BA.D0.B0.D0.BC.D0.B8\\_Macaca\\_nigra](https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%A1%D0%B5%D0%BB%D1%84%D0%B8#.D0.98.D1.81.D1.82.D0.BE.D1.80.D0.B8.D1.8F_.D1.81.D0.BE_.D1.81.D0.BD.D0.B8.D0.BC.D0.BA.D0.B0.D0.BC.D0.B8_Macaca_nigra)
2. Официальный портал Блог Озмы <http://ozmablog.ru/kak-delat-selfi-pravilno-sovety-i-istoriya-yavleniya>
3. Официальный портал SlyGod.com <http://slygod.com/interesting/zachem-lyudi-delayut-selfi/>
4. Официальный портал журнала Cosmopolitan <http://www.cosmo.ru/psychology/psychology/pochemu-my-de-laem-selfi/>
5. Официальный портал Live Internet [http://www.liveinternet.ru/community/tv\\_project\\_dom-2/post321832918/](http://www.liveinternet.ru/community/tv_project_dom-2/post321832918/)
6. Официальный портал «У психолога» <http://upsihologa.com.ua/selfizm-narcissizm-iphone.html>
7. Официальный портал Fishki.net <http://fishki.net/1534990-10-neschastnyh-pogibshih-pytajas-sdelat-selfi.html>

## Особенности применения технологий нейролингвистического программирования в современной педагогике

Селиванов Илья Юрьевич, кандидат педагогических наук, заместитель генерального директора  
ООО «Тристрой» (г. Москва)

В современной педагогике достаточно широко используются технологии нейролингвистического программирования. Их массовое распространение стало возможным благодаря развитию компьютерных технологий и глобальных средств связи, главным из которых можно считать Интернет.

Современный рынок Интернет продукции изобилует большим выбором технологических устройств и программного обеспечения созданного на принципах нейролингвистического программирования. Большинство нейролингвистических программ устанавливаются на персональные компьютеры, ноутбуки, планшеты, смартфоны и пр. гаджеты. Главной особенностью таких программ, является

визуальное и звуковое воздействие на сознание человека посредством передачи специальных аффирмаций. Однако научно-технический прогресс второй половины XX в., открыл человечеству новые возможности в области воздействия на психику через подсознание, на основе применения компьютерных технологий нейролингвистического программирования. Наиболее значимым достижением в этой области можно назвать создание «майнд машин», что в пер. с англ. означает — машины для ума, основной особенностью которых, является светозвуковое воздействие посредством метода Седоны [1].

Стоит отметить, что технологии нейролингвистического программирования применялись в практической

психологии и педагогике с 1960–1970-х г.г., у их истоков стояли Г. Бейтсон, Р. Бендлер, Д. Гриндер, Ф. Пьюселлик и др. Означенные авторы подвели научную основу под методы суггестивного воздействия на человеческую психику известные со времени существования древней египетской цивилизации 3000 г. до н.э. [2].

Современное нейролингвистическое программирование, по своей сути, является тем же самым методом внушения. Однако в отличие от имевшихся у древних египтян устных, письменных и пр. форм внушения, современное нейролингвистическое программирование имеет значительную материально-техническую базу, состоящую из самого современного компьютерного оборудования и программного обеспечения.

В наши дни, речь идет о функционировании глобальной индустрии, преследующей аналогичные древним народам цели. Не только древние египтяне, но и шумеры, а также более древние индоарийские племена использовали методы суггестии для достижения общественного контроля в сфере науки, управления, образования, воспитания, экономики и т.д. Но в отличие от античных цивилизаций, современные нейролингвистические технологи располагают СМИ, Интернетом, социальными сетями и пр. достижениями прогрессивной науки.

Необходимо отметить, что нейролингвистическое программирование основывается на технике анализа вербального и невербального поведения, разработанной тремя психотерапевтами: Ф. Перлзом (гештальттерапия), В. Сатир (семейная терапия) и М. Эриксоном (эриксонский гипноз) [3].

Сегодня нейролингвистическое программирование применяется в основном тренинговыми компаниями, а также коммерческими и некоммерческими организациями в проведении психологических тренингов для штатных сотрудников. Также нейролингвистическое программирование используется в некоторых учебных заведениях для развития определенных навыков и вербальных техник.

Основной целью нейролингвистического программирования является познание субъектом своего поведения, а также его совершенствования в различных аспектах, направленных, прежде всего на повышение эффективности профессиональной деятельности.

Отметим, что нейролингвистическое программирование разрабатывает специальные приемы, направленные на совершенствование тех или иных качеств человека, необходимых ему для выполнения поставленных задач из различных областей творческой деятельности, что создает огромный потенциал развития педагогической науки будущего.

Нейролингвистическое программирование достаточно широко применяется в области психологии, а точнее психоанализа, для лечения различных патологий, связанных с ментальной дисфункцией сознания.

Действительно, во многих случаях применение техники НЛП приводит к положительному эффекту, в частности, при лечении алкогольной и никотиновой зависимости.

Многие психологи применяют нейролингвистическое программирование для решения острых социальных проблем, разрешения жизненных трудностей.

Также неоднократно отмечался терапевтический эффект нейролингвистического программирования связанный с лечением «Стокгольмского синдрома», посттравматического стресса, а также отмечалось благоприятное воздействие нейролингвистического программирования в центрах реабилитации ветеранов прошедших «горячие точки».

В основном, нейролингвистическое программирование используется для развития коммуникативных навыков, навыков позитивной визуализации, а также развития определенных личностных качеств — целеустремленности, решительности, активности и т.п.

Впервые компьютерные программы с элементами нейролингвистического программирования, были созданы в начале 1970-х г., таким образом, начало развиваться новое направление в науке получившее название — «Область искусственного интеллекта» [4].

Изначально были созданы интеллектуальные программы, которые могли самостоятельно играть в шахматы, моделировать работу композиторов, сочинять стихи, также впервые была создана программа компьютерного психотерапевта «Элиза» и многое др. Отметим, что нейролингвистическое программирование создали специалисты в области компьютерных технологий, они изучали стратегии поведения различных субъектов: бизнесменов, психотерапевтов, педагогов, с целью создания информационно-математической модели их поведения. Первые результаты удалось получить при изучении творческой деятельности, ранее упомянутых нами психотерапевтов В. Сатир, Ф. Перлза и М. Эриксона.

Первая фундаментальная работа по нейролингвистическому программированию была посвящена структурной лингвистике — «Структура магии» она вышла в 1975 г. [5]. В ней была описана метамодель языка, при помощи которой психотерапевт, эффективно работая с субъектом, анализирует шаблоны основных речевых конструкций. Именно она заложила основы применения метода нейролингвистического программирования в учебных тренингах.

Объективные факторы, обусловившие развитие компьютерных нейролингвистических программ с 1970-х г., привели к тому, что сегодня сформировался целый компьютерный рынок учебного программного обеспечения, построенного на технологиях нейролингвистического программирования.

Наиболее популярными являются учебные компьютерные программы: «Радуга», «Разум», «Авалон» и многие др., в них применяются три суггестивных уровня воздействия на сознание — аудиальный, визуальный и кинестетический, обучающийся может слушать и просматривать учебный материал, а также выполнять различные упражнения специальными манипуляторами, развивая логику и последовательность действий.

Нейролингвистические программы позволяют конкретизировать мыслительную деятельность сознания, этим обуславливается их использование в учебном процессе. Также многими исследователями отмечается их направленность и ориентированность не только на общеобразовательный процесс, но и индивидуальный подход к обучающемуся.

Эффективным средством воздействия на сознание субъекта, также являются майнд машины, которые в отличие от нейролингвистических программ представляют целый комплекс технологических решений по загрузке позитивных аффирмаций в подсознание, минуя Эриксоновский гипноз.

Однако для будущего развития педагогики, современным исследователям необходимо руководствоваться комплексным подходом в области экспериментальной работы и эксплуатации подобных систем, с целью их последующего внедрения в систему массового образования.

Современное образование невозможно представить без компьютерных технологий и соответствующего программного обеспечения. Электронные новшества последних лет активно интегрируются в образовательную систему и этот лавинообразный процесс невозможно остановить. Более того, ему абсолютно бессмысленно противодействовать, напротив необходимо создавать условия для более эффективной и сбалансированной интеграции передовых компьютерных технологий в образовательный процесс.

Отметим, что на этом пути могут наблюдаться и фиксироваться негативные факторы, которые будут трактоваться научным сообществом, как деструктивные, приводящие к общей деградации систему образования в целом. Однако, на наш взгляд подобные явления временны и в будущем ситуация непременно стабилизируется, как только социуму удастся преодолеть разрыв связанный со стремительным развитием компьютерных технологий и существующей отсталостью ресурсно-сервисной базы образовательных учреждений. В конечном итоге, необходимо нивелировать проблемы кадровой политики, связанные с технологической безграмотностью отдельных представителей системы образования.

Комплексный подход, во внедрении и эксплуатации прогрессивных компьютерных технологий в систему образования позволит выявить множество латентных, негативных факторов и устранить их на самом старте, не позволяя им укорениться в системе. Также отметим, что технологии нейролингвистического программирования, которые наряду с другими относятся к прогрессивным компьютерным технологиям, необходимо внедрять в систему образования плавно и постепенно, чему существует целый ряд оснований.

Во-первых, в условиях применения спецсредств обучения, к которым, несомненно относятся нейролингвистические программы необходимо руководствоваться проверенными методиками обучения неспособными нанести какой-либо вред обучающемуся в процессе темати-

ческих занятий. Добавим, что любые средства обучения, будь то специальные методики или технологии, приборы, программы, компоненты и т.п., должны проходить четкий отбор, проверку и лицензирование, особенно важным представляется для нас распространение означенных правил в условиях воздействия на человеческую психику.

Во-вторых, майнд машины являются спецсредствами креативного педагогического воздействия на психику человека через подсознание. Отметим, что в современной России таких спецсредств существует не много, странами производителями в основном являются США и Япония, которые импортируют не только технические приборы и их комплектующие, но и соответствующее программное обеспечение, инструкции по эксплуатации, различного рода рекомендации и т.д. Поэтому регламентом проведения занятий на майнд машинах для российских специалистов служат тематические задания, протоколы и методички, разработанные зарубежными учеными. Они слабо адаптированы под российскую специфику деятельности образовательных учреждений, отсюда возникают сложности внедрения подобных средств креативного развития, и каждая структура вынуждена решать эти вопросы частным образом.

В-третьих, каждое инновационное технологическое устройство может применяться с разной степенью эффективности в различных условиях педагогического процесса. Немаловажным для современного исследователя является определение условий, возможностей, специфики применения различных спецсредств обучения в образовательном процессе, наиболее эффективным способом.

В-четвертых, необходимо провести тщательный отбор наиболее эффективных спецсредств обучения их программ и компонентов, предусмотреть единый стандарт внедрения означенных средств, в систему образования на всех уровнях. Просчитать основной алгоритм проведения занятий с использованием спецсредств обучения в образовательном процессе.

В-пятых, для более продуктивного внедрения спецсредств обучения в российскую систему образования необходимо создать единую государственную программу технологической модернизации системы образования страны с ее последующей, поэтапной реализацией всеми органами власти задействованными в данном процессе.

Подытоживая все вышеизложенное, добавим, что применение технологий нейролингвистического программирования в современной педагогике, наряду с другими высокотехнологичными средствами обучения и развития является возможным и необходимым условием для будущего развития отечественной педагогики.

Современные вызовы общества подталкивают государство к масштабным реформам в системе образования, которые последние годы носят дестабилизирующий характер. Концентрация усилий органов власти и конкретизация реформ в области технологических инноваций в системе образования страны, может стабилизировать

ситуацию и подчинить реформы единому вектору конструктивного технологического развития общества.

Пренебрежение вызовам современного общества, может привести систему образования страны к полной

деградации в ближайшие десятилетия, в результате будут утрачены поколения образованных, технологически грамотных специалистов, которые должны войти в единый высокоразвитый класс общества — когнитариат.

Литература:

1. Хатчисон, М. Мега мозг. Трансформируй свою жизнь с помощью майнд машин. Информационный портал: «Koob.ru». URL: <http://www.koob.ru/hutchison/megabrain> (Дата обращения: 18.06.2015).
2. Банщикова, А. А. Переломные эпохи в исторической традиции и сознании древних египтян: По источникам конца II тыс. до н.э. — I тыс. н.э. — М.: ЛЕНАНД, 2015.
3. Эриксон, М. Мой голос останется с вами: Обучающие истории Милтона Эриксона. — СПб.: Петербург-XXI век, 1995.
4. Хант, Э. Искусственный интеллект. — М.: Мир, 1978.
5. Бендлер, Р. Структура Магии. Электронная библиотека: «ModernLib.ru». URL: [http://modernlib.ru/books/bendler\\_richard/struktura\\_magii\\_v\\_2h\\_tomah/](http://modernlib.ru/books/bendler_richard/struktura_magii_v_2h_tomah/) (Дата обращения: 18.06.2015).

## Российская система образования: достоинства и недостатки

Серебрякова Елена Александровна, студент  
Хабаровская государственная академия экономики и права

*В статье рассматриваются основные положения о системе образования в Российской Федерации, также рассмотрен процесс реформирования высшего российского образования и произведено сравнение образовательных систем России и Запада (зарубежья).*

**Ключевые слова:** образование, реформа, система.

Образование — это единый целенаправленный процесс воспитания и обучения, являющийся общественно значимым благом и осуществляемый в интересах человека, семьи, общества и государства, а также совокупность приобретаемых знаний, умений, навыков, ценностных установок, опыта деятельности и компетенции определенных объема и сложности в целях интеллектуального, духовно-нравственного, творческого, физического и (или) профессионального развития человека, удовлетворения его образовательных потребностей и интересов, то можно сделать вывод о том, что образование играет очень большую и главную роль в жизни каждого человека нашей страны [1].

В последнее десятилетие российское образование постоянно находится в стадии реформирования, при этом, на наш взгляд, трудно оценить эффективность изменений.

Много споров в обществе вызывает Единый государственный экзамен, который с 1 января 2009 года является обязательным испытанием при получении аттестата о полном среднем образовании. К положительным сторонам ЕГЭ, с нашей точки зрения, можно отнести следующие:

- ученик в 10–11 классах концентрирует свои усилия на изучение тех предметов, которые будут ему в дальнейшем необходимы;
- при поступлении в ВУЗ абитуриенты, за исключением поступающих в МГУ и СПбГУ, не сдают экзамены;
- расширяется возможность получения высшего образования в ведущих ВУЗах России.

Однако ЕГЭ имеет и отрицательные стороны, которые на наш взгляд обусловлены, в том числе, и отношением ряда учителей к подготовке выпускников школ к прохождению данного испытания. Проведенные интервью со студентами ВУЗов показали, что большинство респондентов в 10–11 классах пользовались услугами репетиторов, так как некоторые школьные учителя вели подготовку лишь по базовой части ЕГЭ, но в случае успешной сдачи ЕГЭ школы повышают свои рейтинговые показатели. Частые изменения процедуры итоговой аттестации выпускников школ, вводимые в начале учебного года для выпускных классов, затрудняют подготовку к ней. Безусловно, каждая новая система, в том числе и ЕГЭ, нуждается в совершенствовании, но при этом новшества, на наш взгляд, должны вноситься за полтора-два года до сдачи ЕГЭ.

Образовательное сообщество тоже выделяет разные стороны ЕГЭ. По мнению директора МОЦ Добрянской средней школы № 4 Ивана Михайловича Сидорова «...сдача ЕГЭ оправдана только по естественнонаучным дисциплинам, а гуманитарные предметы выводить на тесты нельзя. Это понижает творческую сторону. С другой стороны, против ЕГЭ я ничего не имею, считаю, что другой формы создать социальную справедливость при поступлении в вузы сейчас нет» [4].

Но ЕГЭ это не единственное новшество в российской системе образования. У абитуриентов и их родителей после введения в 2010 году многоуровневого высшего об-

разования появилось много вопросов. Сейчас эта система стала более понятной.

С 1 сентября 2010 года к уровням профессионального образования относятся:

- бакалавриат;
- специалитет, магистратура;
- подготовка кадров высшей квалификации.

Теперь мы видим, что со степенью бакалавра или магистра студенты смогут учиться и работать за границей. Получается, что они смогут расширять свои знания и возможности. 2010 год — это год, который стал переломным периодом высшего образования России. Люди стали более свободны в выборе.

С введенными новшествами появились и новые проблемы. В статье «Как из высшего образования в России раздули пузырь» [3] даются очень «хорошие» примеры иллюстраций масштаба и характера теневых процессов нынешнего образования:

- региональная «фабрика дипломов», то есть многие так называемые ВУЗы выдают липовые дипломы;
- симбиоз частных и государственных ВУЗов, то есть обычный ректор может сам открывать частный ВУЗ и закрывать его;
- преодоление фактора ЕГЭ, то есть где результаты ЕГЭ не играют никакой роли, а играют деньги.

Все приведенные примеры иллюстрируют слова профессора С. А. Толкачёва: «Сегодня студенты платят не за то, чтобы учиться, а за то, чтобы НЕ учиться. ... Можно констатировать состоявшуюся аномальную инверсию исходных учебных установок студентов» [3].

Конечно, таких заведений очень и очень мало, и хочется верить, что их не будет вообще в нашей стране.

Прежде чем сравнивать российскую систему образования с образованием в других странах, посмотрим, как выглядит нынешнее российское образование, которое чем-то похоже на немецкое, но все же проще [2]:

1) с 1,5–2 лет родители отводят своих детей в дошкольные учреждения, там они находятся до 6–7 лет. Это добровольное дошкольное образование, такое же как и в Германии;

2) далее дети идут в начальную школу в 6–7 лет. В настоящее время начальное образование школьники получают в течение 4 лет. По сравнению с Германией, в России дети могут получать начальное образование не только в общеобразовательных школах, но и в лицеях, гимназиях, так как в России такие формы учебных заведений представлены комплексно с 1 по 11 классы;

3) неполное среднее образование в гимназиях, лицеях, общеобразовательных школах получают с 4 по 9 класс, то есть 5 лет. После окончания 9 класса все ученики сдают экзамен по математике, русскому языку, и предмету на выбор. По окончании 9 классов ученик получает аттестат об общем среднем образовании. Обучение с 1 по 9 классы является обязательным;

4) после 9 класса у учеников есть два выбора, куда пойти учиться дальше:

– получение средне-специального образования с правом поступления в колледж, техникум и другие профессиональные учреждения;

– обучение в 10–11 классах, после которых сдать ЕГЭ, получить аттестат о полном среднем образовании, поступить в ВУЗ. В ВУЗ могут поступить и те, кто окончил любое учреждение профессионального образования, что, например, в Германии сделать нельзя;

5) высшее образование с получением диплома специалиста, степени бакалавра, магистра с правом повышения квалификации в университете или НИИ.

Рассмотрим системы образования, существующие в других странах (таблица 1).

Рассмотрев системы образования других стран, можно сказать, что:

- в каждой стране является обязательным образование примерно с 6 до 16 лет;
- образование делится на начальное, среднее и высшее;
- учреждения образования бывают государственным и частным и т.д.

Достоинствами систем образования в разных странах являются:

1) Франция: французский язык в школе имеет особый статус. Каждый год после 1 класса каждый проходит тест без исключений. Оценка за этот тест учитывается при сдаче экзамена на степень бакалавра. Высшее образование бесплатное для всех;

2) Великобритания: начальное и среднее образование альтернативное, оно имеет два вида; высшее образование платное, но для своих студентов — граждан могут предоставлять кредит, который выделяет либо сам университет, либо государство, и который отдают после получения диплома и устройства на работу;

3) США: школьное образование полностью государственное, также здесь нет государственных стандартов для программ учебных заведений;

4) Южная Корея: дети ходят не только на занятия в школу, но посещают обязательно кружки, секции, дополнительные занятия, то есть они полностью загружены; с 2011 года все учебники для школьников даются в электронном варианте;

5) Финляндия: обязательное образование с 7 до 16 лет, которое полностью бесплатное, плюс входят учебники, тетради, обеды и т.д.; в 3 классе изучение английского, в 4 дополнительный язык (французский, немецкий или русский), в 7 обязательный шведский; высшее образование бесплатное для всех.

Исторически наша система образования исходит из германской системы [2]. При чем в самой Германии на данном этапе идет активная реформа средней школы.

На наш взгляд следует обратить на системы образования, сложившиеся в странах Юго-Восточной Азии. Так, например, британская компания Economist Intelligence Unit провела исследование, в котором эксперты определяли страны лидеров в образовании и страны аутсайдеров. Первые места заняли Финляндия, Южная Корея и Гонконг,

Таблица 1. Сравнение системы образования разных стран [5]

Страна	Особенности образования
Франция	<p>Ступени образования:                      начальная ступень с 2–3 лет и длится 3–4 года в детском саду;                      начальная школа с 6 лет до 11 лет;                      средняя ступень:                      4 года в коллеже с 11 до 15 лет;                      далее на выбор:                      3 года в лицее с 15 до 18 лет, выпускник получает аттестат о получении среднего образования;                      3 года в профессиональном училище с 15 до 18 лет, после которого выпускники получают о средне-специальном образовании, которое ценится во Франции так же, как высшее.                      высшая ступень с 18 лет, длительностью от 2 до 9 лет, возможно после получения диплома бакалавра об окончании среднего образования;                      обязательность образования для детей с 6 до 16 лет;                      государственные и частные школьные учреждения;                      французский язык в школе имеет особый статус как предмет. Каждый год после 1 класса каждый проходит тест без исключений. Оценка за этот тест учитывается при сдаче экзамена на степень бакалавра.                      Высшее образование делится на два типа:                      короткое высшее образование (от 2 до 3 лет), после него выпускники получают диплом об окончании университета технологий. Это образование готовит специалистов в сфере промышленности, обслуживания.                      длительное высшее образование (от 2 до 9 лет), состоит из циклов:                      первый цикл: через 2 года диплом об общем университетском образовании;                      второй цикл: длится 2–3 года, после которого студенты получают диплом магистра;                      третий цикл: связан с глубоким изучением специальности с самостоятельными научными исследованиями, после которого получение доктора наук;                      высшее образование бесплатно для всех, включая иностранцев, но присутствует номинальная плата.</p>
Великобритания	<p>обязательное образование с 5 до 16 лет;                      государственное и частное школьное образование;                      Структура образования:                      ясли (садик) с 2 до 7 лет;                      начальная школа                      с 7 до 13 лет, после окончания которых, все дети сдают обязательный экзамен — Common Entrance Examination;                      с 4 до 11 лет, после нее ученики переходят на следующую стадию обучения — Secondary School;                      старшая школа                      с 13 до 18 лет. В старшей школе ученики сначала учатся два года, после чего сдают экзамены: GCSE, после сдачи экзамена продолжают обучения еще два года и получают: A-Level либо International Baccalaureate;                      Secondary school — дети здесь учатся с 11 лет. Эта система аналогична российской гимназии, где с 11 лет начинается изучение по углублённой программе;                      выпускные классы с 16 до 18 лет;                      раздельное обучение мальчиков и девочек, но также присутствуют и смешанные типы школ;                      с 18 лет после получения A-Levels студенты могут получить профессиональное или высшее образование;                      высшее образование платное для всех. Правда студенты — граждане могут учиться в кредит, который выделяет либо сам университет, либо государство, и который отдают после получения диплома и устройства на работу;                      Профессиональное образование:                      курсы профессиональной подготовки;                      курсы для получения степени бакалавра;                      профессиональные курсы проводятся для тех, кто ушёл со школы в 16 лет;                      Высшее образование:                      программы получения степени бакалавра;                      программы получения магистра, докторской степени;                      обучение проводится в университетах, колледжах, институтах.</p>

США	<p>Продолжительность и возраст для начала обязательного образования детей в США разнятся в зависимости от штата: начинают с 5 до 8 лет, и заканчивают от 14 до 18 лет; школьное образование государственное; высшее образование в основном частное, но есть и государственное; в США нет государственных стандартов для программ учебных заведений; Структура образования: с 5 лет — нулевой класс; начальная школа до 5–6 класса; средняя школа — до 8 класса; старшая школа — до 12 класса, т.е. в 18 лет; существуют общественные колледжи, которые после двух лет обучения, выдают степень, которая похожа на наше среднее специальное образование; или можно продолжить обучение — поступить в колледжи или университеты, где за 4 года студент получает степень бакалавра. те студенты, которые получили степень бакалавра могут пойти учиться дальше и получить степень магистра, о бучение по которому длится 2–3 года.</p>
Южная Корея	<p>Начальная школа с 8 до 14 лет; средняя школа — 3 класса, с 12 до 15 лет. Строго регулируются форма одежды и прически студента; высшая школа с 15 до 18 лет; Переход по ступеням школьного образования с начальной до высшей школы не определяется результатами сдачи различных экзаменов, но исключительно по возрасту ученика; изучение английского с 3 класса; дополнительное обучение в частных учебных заведениях, плюс дополнительные кружки и секции; государственное и частное школьное обучение, где в частном обучении более высокий уровень образования; с 2011 года все учебники для школьников даются в электронном варианте; 80% вузов частные; Структура высшего образования: профессиональное образование — колледж (2 года); высшее образование — университет (4 года); магистр (2 года), магистр делового администрирования (1–2 года), доктор наук (4 года) — аспирантура;</p>
Финляндия	<p>предварительное образование за один год до начального с 6 лет; обязательное образование с 7 до 16 лет, которое полностью бесплатное, плюс входят учебники, тетради, обеды и т.д.; в 3 классе изучение английского, в 4 дополнительный язык (французский, немецкий или русский), в 7 обязательный шведский; далее вторая ступень: профессиональное образование — в профессионально-технических школах; обучение в лицее, где идет подготовка к поступлению в высшую школу; высшая школа с 16 лет, учебники уже платные — 500 евро в год; высшее образование бесплатное для всех; студенты сами выбирают расписание занятий и график сдачи экзаменов; Структура высшего образования: университеты; политехнические институты — предоставляют практику и навыки для работы в разных областях. Обучение 3–4,5 лет. Степени: бакалавр (4 года); магистр (2 года); доктор наук (2 года).</p>

Россия — только 20. Авторы исследования учитывали различные факторы, в частности, процент выпускников школ, поступающих в высшие учебные заведения, число выпускников ВУЗов, а также результаты международных тестов, определяющих уровень грамотности [6]. Также по результатам международного исследования PISA — 2012 (проводится раз в три года для учеников 15 лет) первые места: Шанхай, Сингапур, Гонконг, а Россия — 34 [7].

Восточная модель образования очень сильно напоминает советское образование. Как раз то образование, которое всегда было на первых местах, которое давало самый высокий уровень образования.

Рассмотрев системы образования разных стран, можно сказать, что ни одна из сложившихся в мире систем без адаптации не подходит России. Строя новую концепцию образования, нужно учитывать положительный опыт других стран, но также стоит обратить внимание и на отрицательный опыт, чтобы не допустить таких же ошибок.

А пока, на данный момент международные исследования организации экономического сотрудничества ставят РФ на последние места среди нескольких десятков стран [7]. Самая лучшая система образования на сегодняшний день в Южной Корее, Шанхае, Гонконге, то есть в странах Востока [7].

Литература:

1. Об образовании в Российской Федерации (с изменениями и дополнениями): ФЗ от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ // Российская газета. 2012. 31 декабря.
2. URL: [http://www.edu-all.ru/pages/zamet/pub\\_270606.php](http://www.edu-all.ru/pages/zamet/pub_270606.php) (дата обращения: 03.04.2015).
3. URL: <http://kapital-rus.ru/articles/article/266318/> (дата обращения: 25.03.2015).
4. URL: <http://www.edu-all.ru/pages/zamet/laquo-za-i-protivraquo—.asp> (дата обращения: 25.04.2015).
5. URL: <http://www.online812.ru/2011/03/23/003/> (дата обращения: 05.04.2015).
6. URL: <http://www.infoniac.ru/news/Gde-mozhno-poluchit-luchshee-obrazovanie-v-mire.html> (дата обращения: 25.04.2015).
7. URL: [http://www.centeroko.ru/pisa12/pisa12\\_res.htm](http://www.centeroko.ru/pisa12/pisa12_res.htm) (дата обращения: 14.05.2015).

## О мультикультурном воспитании старших дошкольников

Силаева Юлия Юрьевна, студент

Нижегородский государственный университет имени Н. И. Лобачевского, Арзамасский филиал

*В статье автор указывает на необходимость взаимодействия детского сада с семьями воспитанников как необходимом условии мультикультурного воспитания старших дошкольников. Описываются особенности оценки и система работы воспитателя по мультикультурному образованию детей старшего дошкольного возраста.*

*Ключевые слова: мультикультурное воспитание, дети старшего дошкольного возраста, взаимодействие детского сада и семьи.*

## About multicultural upbringing senior preschool children

Silaeva Julia Yurievna, student

Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod (Arzamas Branch)

*In article the author points to the need to interact with the families of kindergarten pupils as a necessary condition of multicultural education older preschoolers. Describes the features evaluation and system of work educator for multicultural education senior preschool children.*

**Keywords:** *multicultural education, preschool age children, interaction kindergarten and family.*

В настоящее время в образовательном пространстве проблема мультикультурного воспитания детей дошкольного возраста выходит на первый план. Изменившиеся условия современной жизни диктуют необходимость использования в работе с дошкольниками

принципов этнопедагогике, направленных на обеспечение комфортного пребывания каждого ребенка в мультикультурном социуме и полноценного развития дошкольников независимо от их национальной принадлежности, формирования у детей толерантности, складывающейся

из уважения к точке зрения другого человека, доброжелательного отношения и проявления интереса к другой культуре [1,2,5].

Мультикультурное воспитание является сложным, многокомпонентным образованием, которое следует начинать в дошкольном возрасте.

В основе мультикультурного воспитания детей дошкольного возраста лежит развитие эмоционального отношения и дружеского расположения к людям другой национальности, интерес к культуре разных народов. Формирование данных чувств и соответственно — качеств личности происходит в основном в результате подражания. Воспитатель же может создать условия, определенную «атмосферу» в группе, обеспечивающие формирование интернациональных чувств [3, 4].

Одним из необходимых условий мультикультурного воспитания детей дошкольного возраста является взаимодействие детского сада и семьи [2]. Понятие «взаимодействие с семьей» отличается от понятия «работа с родителями», хотя второе является составной частью первого. Взаимодействие можно относить не только к распределению задач между участниками процесса для достижения единой цели. Взаимодействие, безусловно, подразумевает контроль, или обратную связь, но при этом контроль должен быть ненавязчивым, опосредованным.

Детский сад и семья является важными социальными структурами, определяющими уровень мультикультурного воспитания. Следовательно, работа по мультикультурному воспитанию должна осуществляться неразрывно от семьи. Для ее эффективности необходимо создать полноценное сообщество, а именно «ребенок — родитель — педагог».

Работая с детьми (в группе смешанного этнического состава: русские, цыгане, украинцы, татары), мы заметили, что многие дети старшего дошкольного возраста могут назвать свою национальность, но рассказать о «своей» культуре (традициях, особенностях быта, национальной одежды, художественных промыслах и др.) затрудняются. В группах с полинациональным детским коллективом данную ситуацию можно решить сообща с родителями. В частности, родителям предлагается обсуждать с детьми некоторые особенности национального быта, традиций, заучивать народные пословицы, поговорки, объясняя их значение, по возможности привлекать к различным видам деятельности, характерным для конкретного народа (совместное приготовление блюд национальной кухни; посильные трудовые поручения). Педагоги, в свою очередь, должны больше внимания уделять знакомству детей с народными художественными и музыкальными произведениями, прикладным искусством, а также проигрывать с детьми сказки, играть в подвижные национальные игры, при этом не забывать использовать систему дидактических игр, нацеленных на знакомство с традициями и обычаями, отдельными аспектами культуры разных народов, национальностей.

В рамках диагностики эффективности мультикультурного воспитания старших дошкольников нами выбрана

следующая система методик: экспериментальная ситуация «Выбери друга для игры» Е. И. Николаева, М. Л. Поведенок, методика «Угости конфеткой» Э. Сулова, социометрия «Капитан корабля», которая, на наш взгляд, позволяет наиболее объективно его оценить.

Первичная диагностика показала, что у многих детей имеются некоторые представления о культуре «своей» национальности, в тоже время они практически не знают о культуре других народов. В силу своего возраста дети осознают свою национальность, но не различают принадлежность своих сверстников. Выбирая партнера по игре, дети отталкиваются от личных качеств оппонента (умение играть, дружить, делиться и выполнять какую-либо деятельность).

С целью более эффективного мультикультурного воспитания нами была проведена целенаправленная работа, которая включала ряд направлений. При этом основное внимание сосредоточили на активизации взаимодействия ДОО и семей воспитанников. Использовали стимулирующее влияние взрослых (воспитателя, ДОО, родителей) на формирование представлений о многообразии национальностей и соответственно — культур у детей.

Через некоторое время ребенок достигает того понимания и осознания, что он принадлежит к той или иной национальности, а также национальности своего партнера по играм.

По сравнению с наблюдениями на этапе констатирующего эксперимента в процессе работы по мультикультурному воспитанию детей постепенно менялось их отношение друг к другу. Дети стали более доброжелательными, дружными, увеличилось число детей в объединениях во время игр и другой деятельности.

Знания детей об играх, праздниках различных народов стали образнее и содержательнее. Дети стали различать друг друга по национальности, что привело к более сильному сплочению в группе. В своих играх дети стали использовать элементы народных игр. Стали более активно принимать участие в праздниках, предлагая варианты включения народных компонентов в их содержание. Общение между детьми стало раскрепощенным, дети не стеснялись, что не знают каких-либо слов из другого языка, а — наоборот стали спрашивать: «как будет по-цыгански?», «а как по-татарски?».

При этом, заметили, что воспитатели стали больше внимания уделять национальным особенностям детей, выделяя и акцентируя внимание во время проведения занятий и трудовой деятельности детей, на особенностях культуры той или иной национальности, представителями которой являются воспитанники группы (русские, цыгане, татары).

В ходе исследования также отметили, что только активное и согласованное взаимодействие ДОО и семьи будет давать возможность построения партнерских отношений данных субъектов.

На наш взгляд наиболее эффективными будут такие формы организации взаимодействия с родителями как:

семейные клубы по данной тематике, консультации и беседы, родительские заседания, организация музеев и организация совместных детско-родительских праздников. Применение коллективных форм повышает активность родителей. К таким формам можно отнести «Школу для родителей», круглый стол, родительские конференции и спортивные вечера досуга, мастер-классы, игры-развлечения, «Спортивные путешествия». Наглядно-информационные формы предполагают привлечение родителей к созданию буклетов, газет, портфолио для детей, родительского уголка и тематические выставки по направлениям. Индивидуальные формы работы предполагают проведение анкетирования родителей, консультации для родителей педагогами и специалистами ДОО, «Почтовый ящик» — родители могут обратиться с идеями и предложениями в службы ДОО.

Особую значимость приобретают подгрупповые формы, которые можно организовать с малыми группами роди-

телей, которые имеют общие проблемы. Групповая работа позволит родителям со стороны посмотреть на другие семьи, на их проблемы, проанализировать свою тактику воспитания, увидеть ошибки, приобрести новый опыт.

Признание родителя субъектом образования позволяет расширить пути повышения родительской компетентности, широко используя возможности дистанционного, андрагогического потенциала неформального образования родителей. Тем самым только комплексная, целевая и многокомпонентная работа может дать эффективные результаты.

Именно взаимодействие ДОО и семьи в интересах развития детей дошкольного возраста, является условием эффективного мультикультурного воспитания старших дошкольников. Считаем, что в современных условиях развития образования важно выбрать курс на создание единого пространства развития ребенка, как в ДОО, так и в семье.

#### Литература:

1. Жаде, З. А., Шадже А. Ю. Социокультурная адаптация курдов в Республике Адыгея: социологический дискурс // Теория и практика общественного развития. — 2012. — № 10, — с. 31–35
2. Наумова, Т. В. О педагогических возможностях взаимодействия образовательных учреждений и православной церкви на селе // Вестник угроведения. 2013. № 4 (15). с. 94–97.
3. Наумова, Т. В. Особенности организации взаимодействия дошкольной образовательной организации и семьи в условиях воспитания полинационального детского коллектива // Дошкольное воспитание. — 2015. № 1. — С. 113–117.
4. Наумова, Т. В., Тихомирова О. Б. Духовно-нравственное развитие дошкольников в условиях детского сада // Наука и Мир, 2014. — № 1 (5). — с. 306–309.
5. Стефаненко, Т. Г. Этнопсихология. — М.: Институт психологии РАН, «Академический проект», 1999. — 320 с.
6. Фомина, Ю. И. Исследование полноты этнических представлений дошкольников / Ю. И. Фомина // Актуальные вопросы современной психологии: материалы междунар. науч. конф. (г. Челябинск, март 2011 г.). — Челябинск: Два комсомольца, 2011. — с. 118–123.

## Игра как один из методов досуговой деятельности в системе дополнительного образования

Сорокина Ирина Радиславовна, кандидат педагогических наук, доцент;

Хорева Светлана Андреевна, студент;

Галкина Полина Николаевна, студент

Владимирский государственный университет имени А. Г. и Н. Г. Столетовых

Общее образование в Российской Федерации состоит из дошкольного, начального общего, основного общего, среднего (или полного) общего и дополнительного образования детей. Таким образом, дополнительное образование — это неотъемлемая часть общего образования. Отличие такого образования в том, что оно развивает в ребенке творческие или физические навыки, помогает реализовать себя в какой-то определенной области, выбрать будущую профессию. Как правило, в уч-

реждениях дополнительного образования учат тому, чему не учат в обычной школе.

Вообще термин «дополнительное образование детей» появился вместе с выходом в начале 90-х гг. Закона РФ «Об образовании». В номенклатуру учреждений дополнительного образования входили: школы (по областям), клубы, парки, лагеря.

В 2006 году был принят закон, классифицирующий учреждения дополнительного образования детей.

Такие учреждения делятся на: центры дополнительного образования детей, дворцы и «дома детского творчества, клубы юных натуралистов, станции детского (юношеского) технического творчества (научно-технического, юных техников), детские школы искусств, в том числе по видам искусств, детско-юношеские спортивные школы (ДЮСШ), специализированные детско-юношеские спортивные школы олимпийского резерва (СДЮСШОР), детско-юношеские спортивно-адаптивные школы.

«Человек воспитывается в сложной системе отношений с внешней средой, в процессе собственной жизнедеятельности в этой среде. Его нельзя сформировать или сделать как какую-то вещь, получить как результат внешнего воздействия. Человека нужно включить в деятельность, побудить к ней. И только через механизм этой собственной деятельности вместе или совместно с другими он будет формироваться под ее влиянием. Методы досуговой педагогики представляют пути и способы осуществления этого процесса в сфере свободного времени. К методам досуговой педагогики относятся методы игры и игрового тренинга, методы театрализации, методы состязательности, методы равноправного духовного контакта, методы воспитывающих ситуаций, методы импровизации» (С. А. Шмаков).

Остановимся на методах, выделяемых С. А. Шмаковым, более подробно:

1. Методы театрализации. Досуговая деятельность учащихся имеет огромное множество сюжетов и социальных ролей. Непринужденное общение учащихся может быть в виде различных вечеринок, «капустника», «театральной гостиной», русских посиделок «праздничного вечера» и др. Метод театрализации реализуется через костюмированные сценки, обряды, ритуалы, и т. п. Театрализация знакомит ребят с различными сюжетными ситуациями из жизни.

2. Методы состязательности. Состязание — это внутренний толчок для раскручивания творческих сил, стимулирование к поиску, реализации и открытию. Школьники должны учиться состязаться. Досуговая деятельность всегда очень эмоциональна, поэтому она стимулирует крайние формы поведения: азарт, некое состояние эффекта, волнение, обиды и др. Например, очень низка культура «боленья» болельщиков в детском спорте, состязаниях, коллективных играх. В этом случае нужно учить воспитанников достойно принимать победу соперников.

3. Методы равноправного духовного контакта. Эти методы основаны на совместной деятельности детей и взрослых, так сказать «на равных» во всем. Учителя и учащиеся — считаются равноправными членами школьных клубов, объединений, творческих кружков. В организации совместной досуга для детей и взрослых, которая основана на равноправном духовном контакте, в то же время нельзя забывать о так называемой «красной линии».

4. Методы воспитывающих ситуаций. Воспитывающая ситуация — это специально созданные учи-

телем условия для детей и подростков. Такие ситуации не должны быть надуманными. Они должны отражать жизнь со всеми её сложностями и трудностями. Учитель должен специально создавать условия для возникновения необходимой ситуации, но сама ситуация должна быть естественной. Важную роль для использования такого метода играет неожиданность. Для того чтобы воспитанник, который может ожидать определенной реакции педагога, заранее не готовил себя к сопротивлению и, действия для него были неожиданными.

5. Методы импровизации. Импровизация — это действие, которое не является осознанным и не подготавливается заранее, действие, которое получается экспромтом. В импровизации заложено имитационное поведение. Методы импровизации противопоставляются школьным методам репетиционности. Метод импровизации служит для порождения азарта ребенка, развивает творчество.

6. Самый главный метод, который выделяет учёный — это метод игры.

Существует множество понятий игры:

а) Игра (в психологии развития) — деятельность ребенка в условных ситуациях, моделирующих реальные. В игре, как особом исторически возникшем виде общественной практики, воспроизводятся нормы человеческой жизни и деятельности, овладение которыми обеспечивает приобщение к культуре, познание предметной и социальной действительности, интеллектуальное, профессиональное, эмоционально-волевое и нравственное становление и развитие личности. Таким образом, игра направлена на воссоздание и усвоение общественного опыта

б) Игра (в философии) — форма человеческих действий или взаимодействий, в которой человек выходит за рамки своих обычных функций или утилитарного употребления предметов.

в) Игра (в философии) — разновидность физической и интеллектуальной деятельности, лишенная прямой практической целесообразности и представляющая индивиду возможность самореализации, выходящей за рамки его актуальных социальных ролей.

г) Игра (в психологии) — активность индивида, направленная на условное моделирование той или иной развернутой деятельности.

д) Игра (в досуге) — это одна из наиболее эффективных форм организации досуговой деятельности, оказывающая на ребенка определенное просветительское и воспитательное влияние.

По утверждению С. А. Шмакова, игра — это сотворение собственного мира, в котором можно установить удобные для себя законы, избавиться от многих житейских сложностей: это сфера сотрудничества, содружества, творчества детей и взрослых. Игра — это особый вид деятельности, потому что играть приятно, играть легко и весело, в игре человек проживает счастливое состояние [2].

Наиболее важными функциями игры являются:

— воспитательная функция;

- развивающая функция;
- функция межнациональной коммуникации;
- коммуникативная функция;
- диагностическая функция;
- игротерапевтическая функция;
- функция коррекции в игре;
- развлекательная функция игры [1, с. 47].

Большинству игр присущи четыре главные черты:

- 1) свободная развивающая деятельность;
- 2) творческий, импровизационный характер этой деятельности;
- 3) эмоциональная приподнятость деятельности;
- 4) наличие прямых или косвенных правил [1, с. 48].

В педагогической литературе существуют разнообразные подходы к классификации игр. Наиболее полной и распространенной классификацией игр является классификация С. А. Шмакова. Он разделил все детские игры на следующие виды.

1. Физические и психологические игры и тренинги:

- а) двигательные (спортивные, подвижные, моторные);
- б) экстагические, экспромтные игры и развлечения;
- в) освобождающие игры и забавы;
- г) лечебные игры (игротерапия).

2. Интеллектуально-творческие игры:

- а) предметные забавы;
- б) сюжетно-интеллектуальные игры;
- в) дидактические игры (учебно-предметные, обучающие, познавательные);
- г) строительные, трудовые, технические, конструкторские, электронные, компьютерные игры, игры-автоматы.

3. Социальные игры:

- а) творческие сюжетно-ролевые (подражательные, режиссерские, игры-драматизации, игры-гресы);
- б) деловые игры (организационно-деятельностные, организационно-коммуникативные, организационно-мыслительные, ролевые, имитационные).

4. Комплексные игры (коллективно-творческая, досуговая деятельность).

Каждой игре соответствуют свои правила и условия. Между ними есть существенные различия. Правила всегда четко очерчены, неизменны и всегда соблюдаются по отношению к данной игре. Условия произвольны, ситуационны. Участники или организаторы игры договариваются между собой относительно того, как все будет происходить [1, с. 47,48].

Независимо от вида игр, условий проведения правила должны отвечать ряду требований.

1. Правила должны быть просты. Особенно важно соблюдение этого требования в массовой досуговой деятельности, когда участники не подготовлены и их состав случаен. Сложные правила приходится долго разъяснять, растолковывать и в результате у участников игры теряется интерес.

2. Игра должна охватывать всех. Не должно быть таких ситуаций, когда одни участники вовлечены в про-

цесс игры, а другие оказываются в положении пассивных наблюдателей.

3. Игра должна быть интересна для всех. Это требование тесно связано с предыдущим.

4. Игра должна быть доступна для всех предполагаемых участников. Более всего это требование следует соблюдать при организации и проведении подвижных игр, построенных на проявлении ловкости, быстроте физической реакции, приложении физических усилий.

5. Задания, содержащиеся в игре, должны быть одинаковыми или равными по содержанию и сложности для всех. Равенства требует не только задание, а и способ привлечения к его выполнению [1, с. 49].

К организации игр предъявляются следующие педагогические требования:

1) игра не должна включать в себя даже малейшую угрозу жизни и здоровью ребенка;

2) вещи и предметы должны быть безопасны для жизни и здоровья ребенка;

3) игра не должна унижать достоинство ребенка;

4) участники игры должны хорошо понимать ее смысл и содержание, правила, операции, точное обозначение используемых в ней терминов, понятий;

5) игра строится с учетом физических особенностей детей, их возраста, широты кругозора;

6) организатор игры должен следить за тем, чтобы в соревнованиях участвовали равные по силам дети, все участники находились в равных условиях, периодически менялись ролями и игровыми позициями [1, с. 50].

Наиболее простыми в организации и проведении, позволяющими вовлечь в игру любую аудиторию, являются игры викторинного типа, построенные как ответы на вопросы. Принцип викторины — назвать, угадать, продолжить, перечислить. Вопросы могут быть на эрудицию, на находчивость, на сообразительность. Они могут быть на одну тему и различные по содержанию. Во всех случаях вопросы рассчитываются на средний и даже немного ниже среднего уровня эрудиции. Существует множество игр, в которых обыгрываются веселые и смешные ситуации. Это игры-розыгрыши. Здесь педагогу следует помнить о том, что никого нельзя делать объектом смеха. Вовлекая ребенка в розыгрышную ситуацию, нельзя строить ее на демонстрации его неловкости, несообразительности, неуклюжести. Смех, рождаемый розыгрышем, не будет обидным лишь в тех случаях, когда он относится к нелепостям, пародийности, слабостям, абстрагированным от конкретного лица. Особый интерес в практике организации досуговой деятельности подростков представляет игра-лотерея. Это вид организованной азартной игры, в которой призы достаются владельцам счастливых выигрышных билетов. Использование этого принципа вполне приемлемо как одно из развлечений во время проведения различных массовых форм досуговой деятельности.

В последнее время широкое распространение получили игры, предложенные Н. Е. Щурковой. По их содержанию и назначению эти игры можно охарактеризовать

как социально-психологические. Социально-психологическая игра — это всегда «здесь и сейчас», проживаемая жизнь. Любая игра носит такую характеристику, даже прятки, догонялки, лапта, ибо содержанием любой игры является столкновение физических и психологических свойств и качеств играющих, а сами играющие всегда располагаются в определенном социальном пространстве. Но социально-психологическое в традиционных играх все-таки выступает некоторым фоном, на котором разворачивается фабула игры. В педагогических же игровых методиках социально-психологическое — это объект внимания, осмысления, оперирования, оценивания. А фабула — средство, помогающее иллюстрировать социально-психологическое явление, подлежащее осмыслению участников игры.

Игровые методики, предлагаемые Н. Е. Щурковой, такие как «Волшебный стул», «Дискуссионные качели», «Час тихого чтения», «Смешинки» и др., — это методики ролевого ситуационного воспроизведения жизненных явлений с проблемным содержанием духовно-социального плана. Организация такого рода игр есть не что иное, как введение детей в проживание социально-духовных отношений к объектам жизни. Игровые методики Н. Е. Щурковой под общим названием «Собрание пестрых дел» доступны любому педагогу, интересны для школьников, а главное, не имеют возрастных ограничений. В них с удовольствием будут играть не только младшие школьники, но и подростки.

Таким образом, любая игра из вышеперечисленных требует от педагога знания некоторых методических правил:

1) организуя игру детей, необходимо учитывать два целевых плана: собственно-игровую деятельность (для детей) и решение определенных воспитательных задач (для педагога);

2) обдумывание структуры игры, цели, логики развития игры, правил игры, логическое ее завершение;

3) использование конкретных приемов создания и развития игровых ситуаций: демонстрирование взрослым подлинного интереса к игре, снятие напряженности, определенный алгоритм игры, соблюдение педагогического такта;

4) педагог должен всегда иметь под рукой набор игр «на все случаи жизни».

Таким образом, можно сделать вывод о том, что игра имеет свою теорию: метод и форму.

Переход действия в воображаемую ситуацию особенно характерен для развития игры в специфических формах культурно-досуговой деятельности. Игра здесь рассматривается как продукт развития, притом опережающего потребности практической жизни, как действие изнутри

созревших функций, рождающихся во взаимоотношениях с окружающим миром.

Для культурно-досуговой деятельности важно то, что игра наполняется сюжетным содержанием, принимает новые специфические формы и черты. При этом сложность сюжетного содержания и, главное, совершенство игры позволяют личности подняться на более высокий уровень развития. Да и само воплощение в действии личностных качеств придает игре особый характер, игра становится искусством.

Потребность личности в игровом поведении, способность «входить в игровой режим обусловлены особым видением мира и связаны с силой творчески-преобразующей деятельности. Поэтому умение играть — это показатель культуры как личности, так и общества в целом.

Играющий человек стремится к творчеству, к раскрытию собственного социокультурного потенциала, развивает игровое самосознание. Это становится возможным при обеспечении условий для развития личности, поскольку игровое поведение личности обладает потенциалом двух возможностей: возможностью проявления своей индивидуальности и возможностью социализирующей. Это значит, что движущей силой игры является ситуация противоречия: регламентируемые традицией социокультурные ценности и неповторимо индивидуальный способ их освоения.

Из вышесказанного можно сделать вывод о том, что игра для ребенка — это выход в большую жизнь, осуществление его мечты, исполнение желаний. Ребенок в каждом возрасте видит игру по-своему и придает ей огромное значение. Опыт детских оздоровительных лагерей показывает, что использование игровых форм в организации праздников, во время купания и просто в свободное время поднимает настроение, снимает напряжение, уменьшает количество отрицательных поступков со стороны воспитанников.

В игре дети и подростки обнаруживают все свои личные качества и свойства. Выявление индивидуальных особенностей в процессе игры помогает лучше узнать каждого ребенка и воздействовать на его развитие. Ни один вид деятельности так ярко и всесторонне не раскрывает характерные черты личности, как игра.

Увлеченный игрой, воспитанник обнаруживает все стороны своего характера. Часто замкнутый ребенок в отряде совершенно по-иному проявляет себя в игре. Через игру вожатый имеет возможность сдружить детей, сплотить их, привить им чувство коллективизма, выработать сознательную дисциплину.

Организатору детского досуга в системе дополнительного образования следует помнить, что игра является не только средством развлечения и отдыха, но и средством физического, нравственного и социального воспитания.

#### Литература:

1. Исаева, И. Ю. Досуговая педагогика: учеб. пособие / И. Ю. Исаева. — М.: Флинта: НОУ ВПО «МПСИ», 2010.
2. Шмаков, С. А. Игра и дети / С. А. Шмаков. — М.: Знание, 1968

3. Щуркова, Н.Е. «Классное руководство: игровые методики»/ Н.Е. Щуркова. — М.: Педагогическое общество России, 2001 г.
4. Щуркова, Н.Е. «Воспитание детей в школе. Новые подходы и новые технологии» / Н.Е. Щуркова. — М.: Новая школа, 1998 г.
5. Слостенин, В.А. и др. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.А. Слостенин, И. Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; Под ред. В.А. Слостенина. — М.: Издательский центр «Академия», 2002

## Some problems in learning phrasal verbs

Суярова Замира Шералиевна, преподаватель

Самаркандский государственный архитектурно строительный институт (Узбекистан)

Suyarova Zamira Sheraliyevna

a teacher of Samarkand State Architectural and Civil Engineering Institute, Uzbekistan, Samarkand.

*This paper illustrates some problems and difficulties that learners come across in learning phrasal verbs. The article suggests some explanations which help to get to know the differences of separable and non-separable phrasal verbs, word order, two-word verbs, and etc, and each of these explanations are supported with examples.*

**Key words:** *word order, verbs, two-word verbs, usage of prepositions, the verbs put, give, take, look, run, show, grammatical errors etc.*

Phrasal verbs are verbs that consist of a verb and a particle and they together create one meaning, for example put on, look up. Particles are prepositions or adverbs. Some of the most common phrasal verb particles are about, at, away, down, off, on, out, to, up and etc. There are more than 5000 phrasal verbs and related noun and adjective forms in use in English.

Phrasal verbs are either separable or non-separable. Unfortunately, there is no rule that will help learners to look at a phrasal verb and always know whether it is separable or non-separable.

Separable phrasal verbs. Separable phrasal verbs can be separated by their object. When the object is a noun, it is usually entirely optional whether the object is placed between the verb and the particle or placed after the particle. Both sentences are correct:

Jane took her shoes off. Jane took off her shoes.

However, when a pronoun is used instead of a noun, the pronoun must be placed between the verb and the particle: Jane took them off. But the sentence "Jane took off them" is not correct

But in one type of sentence, separable phrasal verbs must be separated when the phrasal verb has two objects:

She put a blanket on. She put on a blanket. She put a blanket on the bed.

The sentence "She put on a blanket the bed." is not correct.

Nonseparable phrasal verbs. Nonseparable phrasal verbs cannot be separated by their object: He ran into a tree. "He ran a tree into" is not correct.

come from. 1. When you come from a place, you were born there or lived there previously. When you come from

a family or a social situation, your past experience helps to explain your present attitudes and behavior.

My friend comes from Africa, so he's used to hot weather.

Kate had a difficult childhood. She came from a broken home.

2. When something comes from a source, that is where it originated.

The word «auditorium» comes from a Latin word.

He heard a strange sound coming from the engine.

figure... out (the object can be a noun or a noun clause)

When you figure out something, such as the answer to a question, the solution to a problem, or why a person is a certain way or acts a certain way, you think about and succeed in understanding it.

Tom is so hostile all the time. I can't figure him out.

I looked everywhere for my ring, but I couldn't figure out where I put it.

give... back (to) When you return something to someone, you give it back.

Can I use your book? I'll give it back after I have read it.

Nick, give that toy back to your sister right now!

look for. When you look for things or people, you try to find them.

I looked for you at the party, but I didn't see you.

Excuse me, can you help me? I'm looking for Navoi street?.

put... on. When you place something on or apply something to your body, you

1. put it on. I put on my new jeans before going out.

She forgot to put suntan lotion on, and now he's as red as a lobster.

2. put... on. When you place something on or apply something to another surface, you put it on.

I put the book on the table.  
My uncle put too much fertilizer on his lawn and now he has to cut it twice a week.

3. put... on. When you attach or affix something to another thing, you put it on.

The Wilson's put a new roof on their house last year.  
I told the tailor to put red buttons on the dress he's making for me.

4. put... on. When you put on weight, you gain weight  
I need to go on a diet. I've been putting on a lot of weight lately.

5. put... on. When you organize or perform something for other people's entertainment, such as a play or a concert, you put it on.

The club more than put on a show to raise money for the party

That play hasn't been put on in more than 200 years  
6. put... on. (informal) When you put people on, you kid or tease them.

You won the lottery? You're putting me on! Don't put me on — tell me the truth.

put-on n. Something done with the intention of fooling or deceiving people is a put-on.

He didn't really win the lottery. It was all a big put-on to impress his girlfriend.

1. run into. 1. When you are driving and hit another vehicle or something near the road, such as a tree or a telephone pole, you run into it.

Peter was driving too fast, and he ran into a telephone pole. Mary was run into by a drunk driver.

2. run into. When you meet people unexpectedly or unintentionally you run into them. Bump into is the same as run into.

We ran into my friend and her mother at the supermarket yesterday.

3. run into. When you unexpectedly encounter difficulties or problems, you run into them.

I thought it would be easy to fix my car, but I've been running into problems.

Jennifer ran into one problem after another at work today.

4. run into. When the total of something grows to a large amount or number, it runs into that amount or number.

If you fixed everything on that old car that needs fixing, it would run into hundreds of dollars.

The number of starving people in the country ran into millions.

1. show up. When you appear somewhere, you show up.  
Turn up is similar to show up.

I was supposed to meet my sister for lunch, but she hasn't shown up yet.

Over a hundred people showed up for the news conference.  
2. show up. When something appears or becomes visible, it shows up.

It's hard to photograph polar bears because they don't show up well against the snow.

The spots won't show up until the last stages of the disease.

1. take... off p.v. When you remove something from your body, you take it off.

I was so tired when I got home that I took my clothes off and went straight to bed. Take off your shoes. You're getting mud on the carpet.

2. take... off. When you remove something from a surface, you take it off.

I took the book off the table. You need to take the old wax off the floor before you wax it again.

3. take... off. When you remove something from something it is attached or affixed to, you take it off.

Jane always takes the skin off chicken before she cooks it. After Jane took the flat tire off her bicycle, she put on the new one.

4. take... off. When you take time off from work or study, you do something different, instead of working or studying.

I can't work tomorrow. I have to take the day off for some tests at the hospital. Their company always lets them take the week between Christmas and New Year's Day off.

5. take off. When an airplane leaves the ground and flies up into the air, it takes off.

Our plane took off an hour late because of the snow.

Put on your seat belt; we're taking off now.

Takeoff n. Takeoff is when an airplane leaves the ground and flies up into the air. The takeoff was delayed because of the snow.

6. take off. When a business or other organized activity becomes very successful, it takes off. The new restaurant's business is taking off because it got a good review in the newspaper.

If this business takes off, we could make a lot of money.

7. take off (informal) When you leave suddenly or quickly, you take off.

After he found out the FBI was looking for him, he took off in a hurry. This film's boring — let's take off.

#### References:

1. Michael Mc Carthy, Felicity O'Dell. English phrasal Verbs in Use.
2. Кунин А. В. Фразеология современного английского языка.
3. Parkinson D. Really learn 100 phrasal verbs.

## Профессиональная мобильность молодежи на современном этапе развития российского общества

Фортова Любовь Константиновна, доктор педагогических наук, профессор, почетный работник высшей школы РФ;  
Кужиков Андрей Юрьевич, кандидат юридических наук, старший преподаватель  
Юридический институт Федеральной службы исполнения наказаний России (г. Владимир)

*В данной статье анализируются возможности и перспективы профессионального роста современной молодежи. Профессиональная мобильность интерпретирована через синтез педагогики, психологии социологии.*

**Ключевые слова:** профессиональная мобильность, профессиональные компетенции, профессиональный рост, ценности, педагогика, психология.

На современном этапе становления и развития российского общества приоритетной задачей образования является модернизация процесса профессионального становления личности.

В 1927 году П. Сорокин опубликовал работу «Social Mobility, its forms and fluctuation», в которой отметил: «Социальная мобильность — любой переход индивида или социального объекта (ценности), т.е. всего того, что создано или модифицировано человеческой деятельностью из одной социальной позиции в другую. Есть два основного типа социальной мобильности: горизонтальная и вертикальная» [1].

По мнению П. Сорокина, горизонтальная социальная мобильность предполагает переход индивида из одной семьи в другую. Вертикальная социальная мобильность — перемещение человека из одного социального пласта в другой. Ученый заложил основы понимания феномена социальной, а затем и профессиональной мобильности. И на современном этапе общественного развития ряд исследователей находят корреляцию между социальной и профессиональной мобильностью и рассматривают профессиональную мобильность более узким понятием, по сравнению с социальной [1, с. 373].

Мы разделяем точку зрения Л.В. Горгоновой, Ю.Ю. Дворецкой, Т.И. Заславской, А.К. Марковой в том, что мобильность — это механизм, позволяющий личности адаптироваться в меняющихся социальных реалиях.

Сегодня акцентировалось основное противоречие системы образования — быстрый темп приращения знаний в социуме и ограниченные возможности их усвоения отдельно взятым индивидом. Это обстоятельство инициирует педагогическую теорию уйти от абсолютного идеала (всестороннее развитие личности) и перейти к новому идеалу — всеобъемлющему развитию способностей и социальной зрелости человека. Эти качества можно трактовать как ведущие субъективные предпосылки успешного осуществления определенного вида деятельности и условия профессиональной мобильности, так как они, хотя непосредственно не сводятся к имеющимся у человека компетенциям, но обнаруживаются в быстроте, глубине и прочности овладения способами и приемами деятельности.

В 70-х годах XX века профессиональная мобильность рассматривалась с точки зрения технических специальностей и определялась как способность рабочего к мобильной смене заданий, рабочих мест, узких специальностей в рамках освоенной профессии. В дальнейшем ученые пришли к выводу о том, что необходимо дифференцировать понятия «профессиональная мобильность», «производственные знания» и «компетентности», необходимые и для других классов профессий («человек-человек», «человек-общество» и др.).

Таким образом, постепенно дефиниция «профессиональная мобильность» приобрела более сложную структуру [2].

Социальные требования в России, возникновение новых экономических отношений детерминировали значительные модификации в сознании, психике и мотивационной сфере личности, значительной части страт, особенно молодежи. Без развитой профессиональной мобильности специалист не сможет расти профессионально.

Профессиональная мобильность — это способность и готовность личности мобильно и успешно овладеть новой технологией, приобрести новые компетенции, которые обеспечат эффективность новой профессиональной деятельности.

Профессиональная мобильность — это внутренняя уверенность и свобода личности, развитое креативное мышление.

Мы солидарны с исследователями Дьяченко М.И. Кондыбович Л.А., определяющих профессиональную мобильность как высокий уровень обобщенных профессиональных знаний, владение системой интегрированных профессиональных приемов и умения их эффективно применять [3].

Зарубежные исследователи (Д. Мартекс, А. Шелтон) делают акцент на качестве квалификации, готовящие специалиста к возможному освоению новых направлений в рамках профессий и считают, что они составляют основу формирования профессиональной мобильности [2].

Современное российское общество нуждается в специалистах, способных гибко и мобильно адаптироваться ко всем инновациям и успешно ориентироваться в меняющихся условиях социальной, витальной и профес-

сиональной среды, ориентированных на успех, способных к самостоятельному принятию решений. Нам импонирует концепция Л. Сушенцовой, утверждающая, что основой профессиональной мобильности личности является динамизм ее мотивационных, интеллектуальных и волевых процессов, благодаря чему создается индивидуальное поле готовности к профессиональной мобильности [4].

Анализ феномена профессиональной мобильности раскрывает нам интегративный характер той дефиниции, в которой объединены компетенции, личностные качества, ценностно-смысловые ориентиры личности.

Обобщая результаты теоретических изысканий, мы пришли к выводу, что профессиональная мобильность — это интегративное качество личности, включающее в себя следующие составляющие:

— сформированную эндогенную потребность в профессиональной мобильности, предполагающей эволюцию мотиваций самообразования, а также формирование адекватных аттиподов на позитивное восприятие действительности и перемены профессии;

— общеобразовательные и профессиональные знания, компетенции — витальные, социальные и квалификации;

— способности к профессиональной мобильности, иницирующие креативное, критичное мышление личности, когнитивный интерес;

— готовность к профессиональной самоактуализации.

Пилецкая Л. С. обобщила факторы, определившие мобильность современного специалиста: лавинообразное изменение социокультурной и социально-экономической ситуации, инновационность всех сфер жизнедеятельности человека, глобализация, зависимость карьеры от образования и профессии, нестабильность на рынке труда, динамика развития рынка профессий; систематические модификации статуса многих профессий [5, с. 693].

Чрезвычайно важно, что основы профессиональной мобильности имеют свои истоки еще на этапе обучения. В этот период закладываются стереотипы профессиональной деятельности, формируется система ценностей, моделируется собственное будущее. На наш взгляд, необходимые составляющие формирования профессиональной мобильности — это постоянная работа личности над духовным, физическим и социальным развитием, перевод этого процесса в первичную потребность, формирование интереса к самоактуализации и самодетерминации.

#### Литература:

1. Сорокин, П. Человек, цивилизация, общество. Серия: Мыслители XX века. — М.: Политиздат, 1992
2. Нужнова, С. В. Сущность и структура понятия профессиональной мобильности в современном обществе. — М. 2004. <http://www.rusnauka.com/Pedagog/185.html> (дата обращения. 28.06.2015)
3. Безпалько, О. В. Компоненти професійної мобільності майбутніх соціальних педагогів // Вісник психології і педагогіки. <http://www.psyh.kiev.ua> (дата обращения. 28.06.2015)
4. Сушенцева, Л. Проблема профессиональной мобильности в контексте междисциплинарного подхода // Теория и методика профессионального образования. — № 1. — 2011. — с. 7
5. Пилецкая, Л. С. Профессиональная мобильность личности: новый взгляд на проблему // Молодой ученый. — 2014. — № 2. — с. 693–697.

## Развитие операционного мышления на уроках информатики

Хижняк Оксана Александровна, учитель информатики  
МБОУ средняя общеобразовательная школа № 4 (г. Тимашевск, Краснодарский край)

*В статье рассматривается проблема развития операционного мышления на уроках информатики и пути её решения на примере средней общеобразовательной школы. Автор раскрывает инновационные методы, формы, средства и виды деятельности, способствующие развитию операционного мышления у учащихся.*

*Ключевые слова: операционное мышление, метод обучения, формы, средства, проектная деятельность, инновационные методы.*

*Гуманизация образования может позволить себе представить изучение основ информатики в школе без ознакомления учащихся с началами алгоритмизации и программирования.*

*Однако хочется добавить, гуманизация образования требует, чтобы мы настояли на привитии нашим детям принципов умения мыслить.*

*Д. П. Береговой*

В условиях перехода на федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС) нового поколения с 2011 года задача системы образования состоит в формировании у подрастающего поколения тех знаний, поведенческих моделей, ценностей, которые позволят быть успешным вне стен общеобразовательного учреждения. В практике работы общеобразовательного учреждения не накоплен материал, который необходим для анализа важных характеристик операционного мышления учащихся, условий и механизмов его развития в процессе изучения курса информатики и информационных технологий. Возникает противоречие между назревшими потребностями в наличии операционного мышления учащихся и отсутствием исследований по выявлению и теоретическому обоснованию дидактических условий, средств и механизмов интенсификации мыслительных процессов учащихся в процессе изучения данного предмета. Поэтому развитие операционного мышления на уроках информатики, актуально.

Многие заблуждаются думая, что операционно мыслить могут только одарённые дети. Как утверждают психологи, развить операционное мышление можно у ребенка до 12 лет, а после необходимо его поддерживать. Поэтому нам необходимо приложить максимум усилий, что бы создать определенные условия на уроках для его развития и поддержания.

В практике автора статьи развитие операционного мышления делится на 3 основных этапа:

1. В начальной школе развитие операционного мышления (в рамках курса внеурочной деятельности «Информашка» 1–4 класс) опирается на принципы, содержание и идеи УМК «Информатика в играх и задачах» А.В. Горячева. На уроках основная часть заданий и упражнений направлены на формирование операционного мышления. Внимательно изучив методику составления таких задач, решила моделировать данные задачи с помощью интерактивной доски. Применение такой методики способствовало повышению эффективности обучения.

2. Развитие операционного мышления в средней школе (5–9 класс). В связи со спецификой этапа основного образования как самого продолжительного в структуре основного курса информатики выделяются две последовательные части: вводная (5–6-й классы), одной из целей которой является пропедевтика понятий базового курса информатики, и базовая (7–9-й классы).

3. Развитие операционного мышления в старшей школе (10–11 класс). В старшей школе к предмету «Информатика и ИКТ» добавляется предмет «Математика в информатике», в который вынесены темы «Алгоритмизация и программирование», «Алгебра логики», «Системы счисления» и др., направленные на развитие операционного мышления школьников.

Актуальность представляемого педагогического опыта «Развитие операционного мышления на уроках информатики» в том, что оно способствует развитию талантливых детей, что является одним из основных направлений развития общего образования.

Основные методы, способствующие развитию операционного мышления школьников, имеют различные формы их воплощения и средства реализации. Инновационные методы являются общими для обучения любому предмету, но в каждом из них они приобретают специфическую форму.

Для реализации цели: «Развитие операционного мышления на уроках информатики» в своей практике автор статьи применяет такие методики: работа с направляющим текстом, дидактические задачи, ТРИЗ (теория решения изобретательских задач), деловые игры, проектная деятельность учащихся.

Каждая из этих методик успешно используется для освоения нового материала, получения новых знаний, оценки качества усвоения материала через решения практических задач.

К инновационным методам, способствующим развитию операционного мышления школьников, можно отнести: проблемный метод, метод программного обучения, модельный метод, метод проектов.

Формы, способствующие развитию операционного мышления на уроках: групповое обсуждение, консультации учащихся, беседы, дискуссии, уроки в форме научно-исследовательской лаборатории, научно-практические конференции, заседания научного общества учащихся, участие в семинарах.

Виды деятельности:

- проблематизация (умение ставить проблему и находить пути её решения);
- планирование содержательной деятельности ученика;
- рефлексия;
- представление результатов своей деятельности и хода работы;
- поиск актуальной и необходимой информации;
- практическое применение школьных знаний в различных ситуациях.

Таким образом, при организации учебной деятельности учащихся сочетаются различные методы. При выборе и сочетании методов обучения учителю информатики необходимо руководствоваться соответствием методов целям и задачам обучения и каждого конкретного урока, содержанию изучаемого материала, возрастным особенностям школьников, условиям, в которых протекает процесс обучения.

В итоге, если мы будем учитывать все эти факторы, то сумеем сформировать и развить у учеников такой специфический вид мышления, как операционный.

Проанализировав результат своей работы, автор статьи пришла к выводу, что её деятельность даёт положительные результаты. Процент высокого уровня развития операционного мышления возрос на 27%. Это подтверждает наличие призовых мест учащихся в рамках краевых научно-практических конференций МАН учащихся Кубани, «Шаг в будущее», «Шаг в будущее, ЮНИОР», «Шаги в науку» и других муниципальных, региональных и краевых конкурсах по информатике.

## Современные подходы в подготовке медицинских работников к нравственно-половому воспитанию обучающихся

Хусаенова Альбина Ауфатовна, кандидат педагогических наук, доцент;  
Насретдинова Ляля Минигалеевна, кандидат педагогических наук, доцент;  
Хамадеев Эдъдар Фанович, студент  
Башкирский государственный медицинский университет (г. Уфа)

**Ц**ель — выявить, теоретически обосновать и экспериментально проверить эффективность роли медицинских работников в нравственно-половом воспитании учащихся общеобразовательной школы в новых условиях развития образования.

Задачи:

1. Теоретически обосновать педагогические условия и средства нравственно-полового воспитания учащихся на основе дифференцированного к учащимся разного пола и полоролевой социализации.

2. Экспериментально проверить выдвинутые условия.

Частными методами исследования являются социологические (анкеты, различного рода интервью), психологические (тестирование, социометрия, референтометрия), педагогические (анализ педагогического опыта, беседы, включенное наблюдение, опытно-экспериментальная работа и др).

Нравственно-половое воспитание — процесс выработки качеств, черт, свойств и установок личности, определяющих необходимое обществу отношение человека к представителям другого пола. Поскольку цели и задачи нравственно-полового воспитания определяются интересами всего общества, в сферу нравственно-полового воспитания входят не только специфические отношения между представителями мужского и женского пола, но и вопросы взаимодействия полов в общественной жизни, труде, отдыхе.

Целью нравственно-полового воспитания является формирование у подрастающего поколения на основе знаний об анатомии и физиологии репродуктивной системы человека и ее функциях правильного понимания сущности нравственных норм и установок в области взаимоотношений полов, а также потребности руководствоваться ими во всех сферах деятельности. Соблюдение норм нравственности в личных взаимоотношениях определяет нравственность общества в целом. Понимание сущности нравственных норм и установок в области взаимоотношений полов и умение руководствоваться ими в сфере общения определяют высокий уровень духовного и физического здоровья граждан страны.

Путем нравственно-полового воспитания в условиях учебно-воспитательного процесса школы закладываются основы гармонических супружеских отношений — важного фактора полноценной жизнедеятельности человека-труженика, его активности в социальном плане, хорошего настроения, всего того, что необходимо для высокого уровня духовного здоровья и высокой работоспособности. В конечном итоге все это способствует фор-

мированию нравственного идеала семьи, пониманию ее ценности и необходимости для человека как основы жизненного благополучия, сохранения здоровья, облегчения, преодоления жизненных трудностей. Человек испытывает объективную потребность в повседневном общении с членами семьи, и никакие другие знакомства, встречи, контакты этого общения заменить не могут.

В ходе нравственно-полового воспитания у школьников должно формироваться понимание и сознательное отношение к учету специфики представителей другого пола, умения организовывать поло-ролевое взаимодействие на основе взаимопонимания и взаимного уважения, оценивать свое душевное и физическое состояние, природу и характер происходящих в нем изменений, правильно к ним относиться.

Необходимо, чтобы современные мальчики и девочки, юноши и девушки научились понимать сущность духовной и физической красоты человека и умели соотносить эти два элемента с требованиями к собственному поведению и поведению других людей. Помимо этого следует осознанно относиться к интересу, направленному на лицо другого пола. Подростки и юноши должны обладать стремлением к сознательной оценке личностных качеств объекта своего интереса, желанием разобраться в своих чувствах, не поддаваясь первому побуждению. Необходимо, чтобы любовь воспринималась ими в большей степени как этико-эстетическое явление, развивающееся на основе духовного общения.

В целях этого нравственно-половое воспитание следует осуществлять с использованием специальных методов педагогического воздействия. Информация о половых взаимоотношениях должна быть представлена в форме словесной и (или) наглядно-образной, поскольку эффективной в воспитательном отношении оказывается лишь та информация, которая не остается на уровне запоминания, а затрагивает эмоциональную, этическую сферы личности. В целях этого школьникам необходима определенным образом ориентированная информация, сообщаемая как в ответ на их вопросы, так и сообщаемая взрослым по собственной инициативе, поданная индивидуально или в виде специально организованных бесед и занятий, а также информация, включенная в содержание различных учебных предметов. Эта информация может быть донесена как отдельно по половой принадлежности, так и совместно для юношей и девушек. Важное значение имеют рекомендации специалиста по выбору читаемой литературы с дальнейшим ее обсуждением.

Информация, сообщаемая школьникам различных возрастных групп медицинской сестрой, должна осуществляться на доступном их пониманию уровне, быть естественной по характеру, акцентированной на нравственную сторону, интересной и достаточно исчерпывающей, чтобы школьники были ею удовлетворены. Кроме того, данная информация должна быть корректной по форме, даже если спрашивается что-либо не вполне приличное с точки зрения специалиста-медика, по своему характеру побуждающей, т.е. вызывающей стремление узнать что-то новое, задуматься о нравственной и общественно значимой стороне отношений представителей мужского и женского пола.

Основой для сбора данных по выявлению потребности в усилении нравственно-полового воспитания в современных образовательных учреждениях является проведение опросы студентов, преподавателей, учащихся и их родителей общеобразовательных школ. Целью опросов являлось выяснение мнений опрашиваемых по следующим вопросам:

– Нужны ли на сегодняшний день занятия по курсу «Нравственно-половое воспитание», влияют ли они на формирование личности?

– Назрела ли необходимость изменения существующего положения дел с нравственно-половым воспитанием в учреждениях образования?

Согласно результатам интервьюирования, анкетирования и бесед, 97,0% опрошенных студентов, 86,0% преподавателей, 74,50% родителей и 96,20% учащихся общеобразовательных школ отметили, что занятия по курсу «Нравственно-половое воспитание» необходимы сегодня в любом учебном заведении, хотя и нуждаются в существенных изменениях. При этом были высказаны обстоятельные мнения о роли занятий в рамках данного факультатива. Приведем несколько высказываний опрошенных по исследуемой проблеме:

– «Мне очень понравились занятия по нравственно-половому воспитанию. Нас ознакомили подробно со строением организма, функциями органов, гигиеной, заболеваниями, передающихся половым путем, СПИДе, вредом курения и употреблением алкоголя и наркотиков. Сейчас я знаю о том, какой вред на организм оказывают сигареты, алкоголь и наркотики, пассивное курение»;

– «Уроки по нравственно-половому воспитанию нужны нашим детям. После проведенного курса ребята начали ходить на факультативные и кружковые занятия. У них появились определенные цели, связанные с будущей профессией»;

– «Ребенок должен получить нравственно-половое воспитание с детства. У родителей во многих случаях не хватает времени. В воспитании ребенка, формировании в нем таких качеств, как честность, великодушие, уважение к людям другого пола, велика роль уроков нравственно-полового воспитания».

Анкетирование показало, что подавляющее большинство опрошенных проявляют адекватный интерес к про-

блемам нравственно-полового воспитания вопросам и хотели бы получить информацию по этим вопросам дополнительно (73,0% и 76,0% соответственно). Половина опрошенных считает, что изучение понятия «семья» и занятия по вопросам нравственно-полового воспитания необходимы. Как показали исследования, в получении первой информации о менструальной функции и половом развитии основная роль принадлежит семье: 50,0% девушек получили первые сведения по этим вопросам от матерей. Значительная роль в вопросах сексуального образования отводится средствам массовой информации: 44,0% современных девушек первые сведения о сексуальной жизни получили именно из этого источника. В этой связи становится очевидным, что к доступным для молодежи источникам информации должны предъявляться особые культурно-эстетические требования, связанные с определенными ограничениями в вопросах сексуального просвещения.

Из результатов анкетирования следует, что в вопросах нравственно-полового воспитания молодежи велико влияние окружающих сверстников. Первую информацию о физиологических процессах половой системы и интимной жизни 18,0% девушек и 30,0% юношей получили от друзей. Роль медицинских работников в этих вопросах менее скромная: вероятно, доступная информация в средствах массовой информации значительно опережает проведение занятий медицинскими работниками. Однако информацию по безопасному сексу большинство учащихся (56,0%) предпочло бы получить от специально подготовленного медицинского работника и лишь 16,0% — из средств массовой информации.

Результаты анкетирования показали, что при проведении занятий по нравственно-половому воспитанию особый акцент следует делать на предупреждение ранней половой жизни, при этом нужно давать исчерпывающую информацию о всех негативных ее последствиях.

Выводы: Нравственно-половое воспитание подрастающего поколения является важнейшей целью всякого общества, поскольку недостатки и упущения в его организации наносят обществу невосполнимый урон. Основными принципами нравственно-полового воспитания в образовательных учреждениях должны выступать:

- установка на высокую духовную направленность;
- единство воспитательных усилий педагогического коллектива школы, семьи и общества;
- использование для воспитательной работы всех возможностей учебных дисциплин и внеурочной работы, их преемственность и взаимосвязь;
- неотделимость полового воспитания от других аспектов нравственного воспитания, от всей системы учебно-воспитательной работы школы;
- комплексность и систематичность воспитательных воздействий, осуществление их с учетом возрастных и индивидуальных особенностей девушек и юношей на основе доброжелательности, понимания, уважения и требовательности.

Литература:

1. Александрова, А.Г. Гендерный подход к организации полового воспитания учащихся общеобразовательной школы. — Саров, 2004. — 36 с.
2. Амиров, А.Ф. Профессиональная социализация и воспитание студентов медицинского вуза. — Уфа 2003. — 274 с.

## Познание через творчество (из опыта работы)

Шамова Тамара Андреевна, педагог дополнительного образования  
МАОУ СОШ № 25 (г. Томск)

Познавательный процесс и познавательная деятельность не возникают сами по себе, а предполагают активную деятельность, как учителя, так и учеников.

От того, каковы наши дети сегодня, зависит, каким будет общество завтра. Все это хорошо понимают. Государство занимается вопросами становления личности, а значит и вопросами ее социального поведения. В поведении детей и подростков проявляется их отношение к другим людям и к самим себе, к окружающему предметному миру и природе, к нравственным, правовым, эстетическим и другим нормам и ценностям общества. Вопросы личностного развития, воспитание личной ответственности, разумной критичности, мотивирования своей деятельности, способности к творческому освоению жизни стоят на первом месте в государственных документах об образовании.

В нашей школе идет постоянный процесс творческого подхода к усвоению новых знаний.

На данном этапе в нашем образовательном учреждении проходит цикл различных по форме мероприятий, в рамках военно-патриотического направления, посвященных 70-летию Победы в ВОВ: уроки мужества, литературно — музыкальные композиции, конкурс стихов, вокальные концерты.

Как и раньше, в этом учебном году, наши ученики вновь познают творчество поэтов и композиторов, проявляя интерес к творческому наследию военных лет.

Сценарий конкурса патриотической песни, посвященного 70-летию Победы в ВОВ.

Звучит фонограмма с патриотическими песнями.

В зал проходят Ветераны ВОВ, родители, учителя, обучающиеся. Администрация и дети поздравляют ветеранов с наступающим праздником и предлагают быть членами жюри.

1 Ведущий: Время идет. Уходят далеко в прошлое военные годы, но для поколения, чья молодость совпала с Великой Отечественной войной, особенно тех, кто участвовал в боях, — это огромная часть жизни, которую невозможно забыть.

2 Ведущий: Сегодня в нашем зале тепло от дружеской обстановки и тесно от близости эпох и поколений.

1 Ведущий: Здесь сидят те, кто не испытал ужасов войны, а знают о ней из уроков истории, книг, фильмов и от тех, кто прошел эту войну.

2 Ведущий: И мы, ребята, должны помнить какие качества советского народа, помогли одолеть врага: это терпение, мужество, величайшая стойкость, любовь к отечеству.

1 Ведущий: Все чувства, переживания, любовь и страдания народа были написаны поэтами в стихах и песнях.

2 Ведущий: И сегодня у нас есть возможность послушать песни в вашем исполнении.

1 Ведущий: Первым номером конкурса прозвучит песня «В землянке» муз. Листова, сл. Суркова. Исполняют ученики 5В класса.

2 Ведущий: Война... От Бреста до Москвы — тысяча километров, от Москвы до Берлина — тысяча шестьсот. Итого 2.600 километров.

1 Ведущий: Это если считать по прямой...

2 Ведущий: Так, немного, правда? 2.600 километров. Если поездом, то менее четырех суток, а самолетом — примерно 4 часа.

1 Ведущий: Перебежками и по-пластунски — 4года! Четыре года! 1418 дней! Тридцать четыре тысячи часов. И более двадцати шести миллионов погибших советских людей.

2 Ведущий: В исполнении 6А класса прозвучит песня «Эх, дороги...»

1 Ведущий Ученики 6В класса исполняют песню «Погоня».

2 Ведущий: Людская память запечатлена в бронзе и мраморе монументов. И не важно, какой он национальности — важно то, что он защитник!

«Алеша» исполняют эту песню ученики 7А класса.

1 Ведущий: Песня, написанная в 1939 году М. Исаковским и М. Блантером, так полюбились солдатам, что они свое новое грозное оружие назвали ласковым словом «Катюша». В исполнении 5А класса прозвучит эта замечательная песня.

2 Ведущий: Армия России сильна тем, что каждый год вырастают в русских городах и селах новые парни — бо-

гатыри, которые уходят служить в Армию, ну а девушки их ждут и пишут письма.

«Не плач, девчонка» Вот такую песню нам исполняют ученики 6Б класса.

1 Ведущий: Любит народ своего воина. О нем много сложено былин и сказок, придумано пословиц и поговорок, написано рассказов, романов, песен.

В исполнении 7Б класса прозвучит песня «Идет солдат по городу»

2 Ведущий: Расскажите нам, волны, бушуя во мгле,  
Расскажите, нам склоны скалистые,  
Где служил тот моряк, на каком корабле,  
Где он вахту последнюю выстоял.

1 Ведущий: Когда солдат уходит служить, знает — он уходит не на отдых, а защищать наше Отечество! Знает, что его ждут тяжкие испытания. Но умение дружить и помогать друг другу, сближает в одну дружную семью, которой все по плечу.

Встречайте! 7В класс с песней «Экипаж — одна семья»

Литература:

1. Л. Н. Буйлова, Н. В. Кленова. Дополнительное образование в современной школе. М. 2005. Фомин «Дорожкой фронтовой» Методический сборник «Праздник» № 3, 2004 г.

2 Ведущий: Мы верим, что наши русские парни самые сильные, самые смелые.

На сцену приглашаем Андрея Перова с песней «Русский парень».

(На последнем куплете песни все участники конкурса выходят на сцену)

1 Ведущий: Война и Победа — это не только история, это факт нравственного подвига советских людей, принявших на себя главную тяжесть в борьбе с фашизмом.

2 Ведущий: Мы всегда будем вспоминать, какие качества нашего народа помогли одолеть врага: терпение, мужество, величайшая стойкость, любовь к Отечеству!

1 Ведущий: В нашей крови хранятся воспоминания наших прадедов и дедов, прабабушек, и бабушек.

2 Ведущий: И мы тоже, как и они, ценим тишину мира, блеск ясного неба, запах свежего хлеба — все то, что называется ПОБЕДА!

(Все исполняют песню «День Победы»)

2 Ведущий: Слово предоставляется председателю жюри. (награждение классов.)

## Развитие речевых навыков на базе видеокурса (английский язык)

Штанько Елена Викторовна, старший преподаватель  
Московский городской педагогический университет

*Для формирования и развития устных и письменных речевых навыков на иностранном языке можно эффективно использовать как документальные, так и художественные видеоматериалы. Специально подобранные задания способствуют расширению вокабуляра и совершенствованию коммуникативных умений студентов, изучающих английский язык.*

**Ключевые слова:** видеоматериалы, этапы просмотра, лексические трудности, речевые навыки, вокабуляр, коммуникативные упражнения.

В настоящее время существует огромное разнообразие технических и электронных средств, которые используются при обучении иностранным языкам. В сети Интернет можно найти многочисленные хорошо разработанные ресурсы, предлагающие самостоятельное поэтапное изучение и совершенствование языковых навыков (например, Lingualeo [11], BBC Learning English [10], Puzzle-English [12]). Принимая во внимание огромный выбор аудиовизуальных средств для обучения английскому языку, обоснованный развитием компьютерных технологий «можно предположить, что лучшим способом рациональной эксплуатации новых технологий в изучении иностранных языков является интеграция в учебный процесс вновь созданных технических средств и ресурсов. Однако, наблюдение за использованием мультимедийных

технологий удостоверяет тот факт, что не следует забывать бесспорно существенный вклад видео в новые способы обучения. Зарубежные ученые подчеркивают проявившиеся в последнее десятилетие возврат и усиление методической роли видео, обладающего многими креативными свойствами» [4, с. 211].

В результате многолетнего опыта преподавания английского языка автор пришел к выводу, что традиционные видеоматериалы: художественные фильмы, мультфильмы, документальные сюжеты, а также видеоматериалы, представляющие выступления известных и неизвестных деятелей культуры, науки, искусства (большая коллекция представлена на ресурсе TED.com [13]), могут занять сегодня ведущее место в обучении иностранным языкам. Как подчеркивает Е. Б. Петрова, «сегодня в распоря-

жении преподавателя английского языка имеются разнообразные видеоматериалы: учебное видео, видеоклипы, документальные и художественные фильмы, мультфильмы, реклама и пр. безусловным преимуществом привлечения художественных фильмов как видеотекстов на занятиях английского языка является то, что они содержат: а) лексический материал в контексте, а не изолированно; б) разнообразные ситуации (реальные и нереальные), что также обеспечивает ситуативность и контекстность вокабуляра, предлагаемого для введения и запоминания студентам; в) лексический материал, содержащий лингвострановедческую социокультурную информацию, что способствует снятию культурных стереотипов и созданию у обучаемых адекватного представления об англоязычной культуре (британской, американской, т.п.); г) контекстуальный звуковой ряд (шум транспорта, звонки телефона, разговоры прохожих и прочее) [7, с. 153], что «помогает лучше понять характер предлагаемых обстоятельств, формирует навык восприятия иноязычной жизни» [3, с. 2]. По словам других исследователей, «видеодокументы позволяют передать различные реальные ситуации использования изучаемого языка как средства общения. Зрительная и звуковая нагрузка, ситуативность и информативность видеоматериалов придают особую значимость их применению в обучении. Будучи целью, видеоматериалы выступают также и средством обучения, на основе которого можно развивать все виды речевой компетенции. Можно придать видеоматериалам роль опоры, образца, ситуации в обучении. Использование даже небольших картинок реальной цивилизации страны изучаемого языка с помощью видеofilmа, видеоклипа и т.п., вызывают заинтересованность учащихся, повышают естественную мотивацию в обучении, а следовательно, улучшают результат их учебной деятельности» [4, с. 212]. Е. Н. Соловова подчеркивает, что «видео содержит визуальную информацию, которая позволяет лучше понять и закрепить языковые особенности речи в конкретном контексте» [8, с. 193].

Цель статьи — представить и проанализировать те устные и письменные коммуникативные упражнения на основе видеокурса, которые способствуют формированию, развитию, закреплению и совершенствованию устных и письменных речевых навыков у студентов, изучающих английский язык.

Все упражнения можно объединить соответственно этапам просмотра видеосюжета или видеофрагмента. Таким образом, мы выделяем три этапа:

1) Первый этап — до просмотра материала — Pre-watching/Pre-viewing

2) Второй этап — во время просмотра — While-watching

3) Третий этап — после просмотра — After watching

Цель первого этапа заключается, во-первых, во введении студентов в тему видеоматериала и, во-вторых, в том, чтобы максимально облегчить возможные трудности восприятия видеоматериала на английском языке. В качестве примера можно привести задания к видео-

курсу Headway Video Intermediate. Reports (Report 5. Public School) [9], составленные автором статьи. Перед просмотром документального видеосюжета Public School, который рассказывает о старинной английской частной школе Rugby, для того, чтобы студенты (2 курс языкового факультета) сосредоточились на соответствующей теме — образование, предлагается дискуссия:

1. What is the purpose of school?

2. What types of schools are there in different countries?

3. Do you know any famous teachers in Russia and in other countries?

Студенты обдумывают вопросы, высказываются индивидуально, участвуют в диалогах и полилогах. Для работы в парах и мини-группах предлагаются следующие вопросы:

1. Did you like your school?

2. What do you remember better — your teachers or your classmates?

3. What did you enjoy most at school — learning new things or making friends?

4. What facilities did you have in your school?

5. Do you remember your first day at school?

6. Do you sometimes wish you were back at school again?

Как правило, студенты с удовольствием возвращаются в свои школьные годы, делятся воспоминаниями об учителях и одноклассниках. Здесь необходимо отметить, что на данном этапе задача преподавателя — мотивировать студентов при обсуждении употреблять соответствующую лексику, связанную с темами «Образование», «Школа», «Воспитание». В качестве дополнительного материала к обсуждаемой теме можно посмотреть видеозапись одного из выступлений известного деятеля в сфере образования сэра Кена Робинсона (Sir Ken Robinson [16], [17], [18]), который на великолепном английском языке с присущим ему юмором говорит о различных проблемах современного образования. В зависимости от степени подготовленности аудитории можно смотреть эти видеозаписи без субтитров, с субтитрами на английском или русском языках, есть полные тексты выступлений. По желанию преподавателя один из сюжетов можно смотреть либо на первом этапе, либо на заключительном после работы над фильмом о частной школе Rugby School. Более того, эти выступления настолько интересны, что им можно посвятить отдельные занятия, подготовив корпус упражнений, соответствующий трем этапам работы над видеоматериалами.

Вернемся к обзору заданий первого этапа. Для того, чтобы снять возможные лексические трудности студенты пытаются вспомнить или найти в толковых (англо-английских) словарях те слова, которые им понадобятся для понимания видеосюжета:

a) What do you call a school you have to pay money to attend?

b) What is the difference between the words “abroad” and “overseas”?

c) What does the expression "innovative school" imply?  
 d) There is a phrasal verb which we associate with serving food for parties, celebrations, receptions, but this verb also means "to provide what is wanted or needed by someone or something" and you can apply it to academic life as well. What is the verb?

e) What do we say if we want to emphasize that something is extremely small?

Для студентов с более высоким уровнем знания английского языка (4 курс языкового факультета) в пособии к кинофильму «Игры разума» [1, с. 7] на этапе Pre-viewing предлагаются следующие задания для развития умения говорения:

1. The film deals with problems facing geniuses. What do you know about the phenomenon of genius people? What goes on in their brain?

2. Some people equate genius with madness; do you agree and why/why not?

3. Would you like to be a genius? Why / Why not?

4. What do you know about schizophrenia? Look up the origin of the term and the essence of the disease.

Преподаватель должен быть чутким и осознавать, что тема психических заболеваний может быть довольно болезненной, т.к. в семье любого студента может оказаться больной родственник. Требуется такт, осторожность и внимательность при обсуждении этой проблемы. Хочется порекомендовать видеосюжеты с сайта TED.com [13], в которых перед зрителями выступают люди, заболевшие шизофренией, борющиеся со своим заболеванием, добившиеся в жизни успехов и рассказывающие о той поддержке, которую оказывают им родные и близкие, друзья и врачи [14], [15]. Эти записи можно смотреть с субтитрами, без субтитров, есть скрипты всех выступлений. Преподаватель сам принимает решение о том, когда познакомить своих студентов с этими видеозаписями — до просмотра художественного фильма «Игры разума» или после, на заключительном этапе работы с фильмом. Можно на первом этапе посмотреть одну запись, а после просмотра и работы над фильмом посмотреть еще одну запись. При просмотре этих записей также рекомендуется последовательно выполнить подготовленные преподавателем задания, соответствующие трем этапам работы над видеоматериалами.

Итак, в результате выполнения упражнений на первом этапе, студенты полностью подготовлены к просмотру видеоматериала, т.к. они обсуждали соответствующие темы, высказывали собственное мнение, соглашались или спорили с товарищами, совершенствуя в процессе дискуссии коммуникативные навыки.

Цель второго этапа (While-watching) заключается в формировании и улучшении лексических и речевых навыков, увеличении словарного запаса за счет усвоения новых лексических единиц. Задания на этом этапе включают:

1. Проверку понимания просмотренного материала (Comprehension check; Detailed Comprehension check), например,

a) Watch the report/episode and answer the following questions;

b) What do the numbers refer to? [9];

c) Arrange the scenes in order of succession;

d) Explain who these are: John Nash; Charles [1, с. 8].

2. Работу с новыми лексическими единицами, например,

a) What are the English equivalents for: частная школа; ставить цель обеспечить учеников самым высоким уровнем образования; приезжать из-за рубежа [9]; научно-исследовательский институт; плодотворная идея; просчет [1, с. 11];

b) Give Russian equivalents, then explain in English the following phrases, reproduce the context in which they were used: it's the only way I will ever matter; they will all give us a cold shoulder [1, с. 12];

c) Заполнение пропусков скрипта видеосюжета.

Что касается работы со скриптом, автор считает расшифровку текста чрезвычайной важной частью работы над любым видеоматериалом. С одной стороны, для студентов со знанием языка уровня Pre-Intermediate и даже Intermediate, часто возникают сложности при восприятии речи на слух. С другой стороны, уловив общую мысль и смысл высказывания, студенты часто не обращают внимания на грамматические структуры, затрудняются воспроизвести речевые структуры, которые фактически ускользают от них. По мнению М.М. Варнаковой «расшифровка текста — этот этап необходим, т.к. во-первых, встречается незнакомая лексика, а, во-вторых, темп речи слишком высок для непосредственного восприятия. Практика показывает, что даже полностью понимая написанную фразу, студенты 2-го курса еще не в состоянии понять ту же фразу на слух. Наиболее короткий путь научиться воспринимать конкретную фразу на слух — это научиться ее произносить в том же темпе, в каком она записана. Поэтому начинать надо с прочтения фразы в доступном темпе, с каждым разом ускоряя темп произнесения, для закрепления необходимо прослушать аутентичную фразу из фильма несколько раз» [2, с. 297]. Задача видеокурса — не просто получить общее представление о происходящих на экране событиях, но извлечь максимальную пользу из видеоматериала, усвоить лексический и грамматический материал в привлекательной и увлекательной форме.

В результате выполнения упражнений на втором этапе «увеличивается полезный эффект от просмотра фильма, т.к. все упражнения нацелены на совершенствование речевых навыков и развитие умений восприятия и понимания на слух аутентичной звучащей речи, освоение новых слов и выражений, в том числе в ходе обсуждения поднимаемых в фильме мировоззренческих вопросов. Ответы на многие вопросы предполагают дословное воспроизведение речи персонажей, чем достигается освоение речевых конструкций — ключевых структур при изучении языка» [1, с. 4].

Цель третьего этапа (After watching) — стимулировать «студентов к использованию сформированных навыков

для развития продуктивных умений в устной и письменной речи» [7, с. 154]. На этом этапе упражнения могут включать следующие задания:

1. Watch the episode (Rugby school) again and put down all the expressions containing the following words:
  - a) facilities;
  - b) excellence
2. Study the script and point out verbal strategies of: a) encouragement; b) irony; c) attracting attention; d) refusal; e) expressing sympathy [1, с. 14];
3. Fill in the gaps using the words and expressions from the episode.
4. Work in pairs and discuss the following issues:
  - a) Do you think there should be private schools in our country?
  - b) Would you like to send your children to a private school with traditions?
  - c) Do you think there should be special schools for young dancers, musicians, athletes?
5. Prepare a presentation about:
  - a) Schools for talented children in Russia
  - b) Schools for children with special needs in Russia

Предполагается, что выполнив все тренировочные и творческие лексические задания, студенты должны свободно высказывать свои мнения, отвечать на вопросы или обсуждать предлагаемые темы для дискуссий, используя усвоенную новую лексику в соответствующих языковых контекстах.

И, наконец, письменные задания, например,

1. Write a gist (summarize the events highlighting only the most important ones) [1, с. 44];
2. Write an essay about schools in Russia and Rugby School.

Совершенно логично, что заключительным заданием на последнем этапе работы над видеоматериалом является письменная работа, т.к. письмо считается продуктивной коммуникативной деятельностью. Письмо является творческим процессом, цель которого — создание собственного текста, осмысление темы, постановка проблемы, размышление, аргументация и выводы.

Таким образом, на основе видеокурса выполняются устные и письменные коммуникативно направленные упражнения, конечной целью которых является форми-

рование навыков межкультурной коммуникации как цели обучения иностранным языкам вообще. Здесь нельзя не упомянуть о стереотипах, языковом и культурном барьерах, с которыми сталкиваются студенты, и которые необходимо преодолеть для эффективного общения на изучаемом языке. Как отмечают исследователи «особое внимание следует уделить экстралингвистическим особенностям иноязычной речи, передаваемой видеоматериалом, которые в реальном общении несут очень важную смысловую нагрузку и вызывают затруднения у изучающих иностранный язык, поскольку имеют весьма своеобразный национально-культурный и этнический оттенок» [4, с. 213]. В свою очередь, Л. Н. Нефедова выделяет «компоненты, имеющие национально-специфическую окраску:

- 1) традиции и обычаи;
- 2) бытовую культуру;
- 3) повседневное поведение;
- 4) «национальные картины мира», т.е. национальные особенности мышления представителей данной культуры» [6, с. 170].

В заключение хочется подчеркнуть, что видеокурс на любом этапе изучения иностранного языка дает студентам уникальную возможность погрузиться в языковую среду, преодолевать языковые и культурные барьеры, осваивать «компоненты, имеющие национально-специфическую окраску» [6, с. 170] и постепенно приобретать фоновые знания, которые составляют основу лингвострановедческой компетенции. Таким образом, если «основными объектами изучения на занятиях по лингвострановедению являются безэквивалентная лексика, невербальные средства общения, фоновые знания, языковая афористика и фразеология, которые рассматриваются на занятиях с точки зрения отражения в них культуры, национальных особенностей, опыта людей, говорящих на данном языке» [5, с. 223], то, в этом смысле, использование видеокурса с комплексом коммуникативно направленных упражнений является одним из лучших традиционных методов обучения иностранному языку и эффективным способом приобретения студентами, как лингвострановедческой компетенции, так и навыков межкультурной коммуникации.

#### Литература:

1. Алпатов, В. В. A Beautiful Mind. Игры разума: учебно-методическое пособие к кинофильму // Алпатов В. В. — М.: ГОУ ВПО МГПУ, 2011. — с. 4–44.
2. Варнакова, М. М. Расширение активного и пассивного словаря при изучении иностранного языка // Современные модели в преподавании иностранных языков и культур в контексте менеджмента качества образования: Материалы IV Всероссийской (с междунар. участ.) конфер. 20 апреля 2010 г. — Москва: РГСУ, 2010. — с. 295–298.
3. Горенищева, В. Н. Аудирование и чтение аутентичных тестов на английском языке. Томск: Томский государственный университет, 2006. — с. 2.
4. Колода, С. А., Шевченко Л. И., Гордиенко Ю. Ф. Использование видеодокументов в современной методике обучения иностранным языкам // Современные модели в преподавании иностранных языков и культур

в контексте менеджмента качества образования: Материалы IV Всероссийской (с междунар. участ.) конфер. 20 апреля 2010 г. — Москва: РГСУ, 2010. — с. 211–214.

5. Лесохина, А. М. Формирование социокультурной компетенции у обучаемых иностранному языку // Актуальные вопросы филологии и методики преподавания иностранных языков: Материалы третьей между. науч. — практ. конфер. 24–26 февраля 2011 г. — СПб., ГПА 2011. — Том 1. — с. 222–227.
6. Нефедова, Л. Н. Межкультурная коммуникация в обучении иностранному языку // Межкультурная коммуникация и СМИ: Материалы между. науч. — практ. конфер. 2010 г. — Барнаул: Изд-во Алт. ун-та, 2010. — с. 168–170.
7. Петрова, Е. Б. Использование художественных фильмов на занятиях английского языка для совершенствования лексических навыков студентов языкового факультета // Альманах современной науки и образования. — Тамбов: Грамота, 2010. — № 1 (32). — В 2 ч. — Ч. 2. — с. 153–155.
8. Соловова, Е. Н. Методика обучения иностранным языкам: продвинутый курс. М.: АСТ: Астрель, с. 93.
9. Headway Video Intermediate. Reports. Oxford University Press
10. <http://www.bbc.co.uk/learningenglish/>
11. <https://lingualeo.com/ru>
12. <https://puzzle-english.com>
13. <https://www.ted.com>
14. [https://www.ted.com/talks/elyn\\_saks\\_seeing\\_mental\\_illness](https://www.ted.com/talks/elyn_saks_seeing_mental_illness)
15. [https://www.ted.com/talks/eleanor\\_longden\\_the\\_voices\\_in\\_my\\_head](https://www.ted.com/talks/eleanor_longden_the_voices_in_my_head)
16. [https://www.ted.com/talks/ken\\_robinson\\_says\\_schools\\_kill\\_creativity](https://www.ted.com/talks/ken_robinson_says_schools_kill_creativity)
17. [https://www.ted.com/talks/sir\\_ken\\_robinson\\_bring\\_on\\_the\\_revolution](https://www.ted.com/talks/sir_ken_robinson_bring_on_the_revolution)
18. [www.ted.com/talks/ken\\_robinson\\_how\\_to\\_escape\\_education\\_s\\_death\\_valley](http://www.ted.com/talks/ken_robinson_how_to_escape_education_s_death_valley)

# СОЦИОЛОГИЯ

## Уровень толерантности в молодежной среде: опыт регионального исследования

Киселева Евгения Евгеньевна, кандидат социологических наук, доцент  
Московский институт лингвистики

*В данной статье приводятся основные результаты частотного анализа, проведенного среди студенческой молодежи Астраханской области социологического исследования, посвященного определению уровня толерантности в молодежной среде.*

*Ключевые слова: толерантность, студенческая молодежь, региональная культура*

## Youth's level of tolerance

Kiseleva Evgeniya Evgenievna, Cand.Sci. (Soc.),  
associate professor of the chair of foreign languages and intercultural communication  
Moscow Institute of Linguistics

*This article gives the main results of frequency analysis of the conducted among student youth sociological survey within Astrakhan region, that is devoted to defining the youth level of tolerance.*

*Key words: tolerance, student youth, regional culture*

Современные мировые процессы интеграции и глобализации приводят к росту интенсивности соприкосновения различных государств и культур. В данных условиях одним из важнейших аспектов построения позитивных отношений с представителями других национальностей является взаимодействие на основе толерантности.

Сегодня толерантность представляет собой норму цивилизационного компромисса между культурами и готовность к принятию иных логик и взглядов, выступает как условие сохранения разнообразия, права на непохожесть, уникальность. Проблема толерантности в современном мире не абстрактна, а глубоко пронизывает повседневность человека, является наиболее актуальной характеристикой для развития личности. Формирование толерантности и установок толерантного сознания в современном обществе выступает как социальный заказ системе образования. Культивирование толерантности в образовательном пространстве является необходимым условием развития гармоничной личности. Создание и применение в образовательных учреждениях всех уровней научных, образовательных и развивающих программ, направленных на формирование осознанного отношения к толерантности как важнейшей ценности общества, обучение межкультурному диалогу становится одной из важнейших задач современности [1].

В ноябре 2013 года центром социологических исследований был проведен социологический опрос студенческой молодежи с целью определения уровня толерантности в молодежной среде (N=500). В рамках данного исследования уровень толерантности рассматривалась в узком значении как этническая толерантность, которая фиксирует определенные параметры социального поведения личности, основанное на осознанном цивилизованном компромиссе между различными национальными культурами, который обеспечивает сохранение этническое разнообразие, естественное права представителей иных этносов, народностей и национальностей на социальную отличность, непохожесть, инаковость. Эмпирически этническая толерантность может быть зафиксирована как свойство личности, которое может проявляться на когнитивном уровне в форме убеждений, определяющих позитивное, уважительное отношение к представителям др. этносов и на конативном уровне в форме позитивной волевой направленность поведения (уживчивость) личности по отношению к представителям др. этносов [2].

Уровень толерантности в молодежной среде в рамках проведенного исследования фиксировался через следующие операциональные понятия:

- когнитивные убеждения;

– установки на поведенческие стереотипы (конативная направленность);

– ценностно-эмоциональные установки этнической толерантности студенческой молодежи;

В целом, опрос показал, что большинство студентов в достаточной степени осведомлены с понятием «толерантность». Так, 79,1% респондентов понимают под термином толерантность «терпимое отношение к другому образу жизни», и только 10% отметили, что толерантность это «непримиримое отношение к другим точкам зрения».

Если говорить о ценностно — эмоциональных установках, то в целом здесь можно говорить о наличии некоего противоречия, между тем, что студенты декларируют, и какие установки существуют на самом деле (при раскрытии установок с помощью других вопросов). Так, на прямой вопрос о наличии чувства дискомфорта при общении с представителями других национальностей большинство респондентов (75,2%) ответили, что они испытывают такого чувства, и только у 9,6% опрошенных такое чувство возникает (Табл. 1.).

**Таблица 1. Распределение ответов на вопрос: «Испытываете ли Вы дискомфорт, общаясь с представителями других национальностей?» (%)**

Вариант ответа		%
1.	Да, испытывают дискомфорт	9,6
2.	Нет, не испытывают дискомфорт	75,2
3.	Затруднились ответить	15,2

Вопросы блока анкеты, который был посвящен ценностно-эмоциональным установкам студенческой молодежи, также содержали вопросы относительно отношения студентов к мигрантам. Так, 23,3% опрошенных разделяют мнение о том, что мигранты, представители других национальностей, требуя уважать их обычаи, пытаются вытеснить традиции и обычаи коренных жителей

данной территории, 30,5% — скорее разделяют такое мнение, 27,2% скорее не разделяют и 19% — не разделяют (Рис.2.).

Среди опрошенных 42,3% считают, что мигранты должны пользоваться равными правами с коренным населением, и 37,7% не согласны с таким утверждением (Табл. 2.).

**Таблица 2. Распределение ответов на вопрос: «Разделяете ли Вы мнение, что мигранты должны пользоваться равными правами с коренным населением?» (%)**

Вариант ответа		%
1.	Разделяют	42,3
2.	Не разделяют	37,7
3.	Затруднились ответить	20,0

Большинство студенческой молодежи (54,9%) согласны с мнением о том, что уровень преступности значительно увеличивается за счет приезжих мигрантов, и только 22,9% респондентов не согласны с этим утверж-

дением, и 22% опрошенных затруднились с ответом (Табл. 3.). Распределение ответов на этот и на выше приведенные вопросы данного блока говорит о негативном отношении студенческой молодежи к мигрантам.

**Таблица 3. Распределение ответов на вопрос: «Согласны ли Вы с мнением, что уровень преступности значительно увеличивается за счёт приезжих представителей других национальностей?» (%)**

Вариант ответа		%
1.	Согласны	54,9
2.	Не согласны	22,9
3.	Затруднились ответить	22,2

Распределение ответов на следующий вопрос: «Разделяете ли вы мнение, что мигранты, представители других национальностей, требуя уважать их обычаи, пытаются вытеснить традиции и обычаи коренных жителей данной территории?» также свидетельствует о нега-

тивном отношении студенческой молодежи к мигрантам. Среди студентов 23,3% разделяют точку зрения, указанную в вопросе, 30,5% — скорее разделяют, 27,2% — скорее не разделяют и только 19% — не разделяют (Табл. 4.).

Таблица 4. Распределение ответов на вопрос: «Разделяете ли вы мнение, что мигранты, представители других национальностей, требуя уважать их обычаи, пытаются вытеснить традиции и обычаи коренных жителей данной территории?» (%)»

Вариант ответа		%
1.	Да, полностью разделяют	23,3
2.	Скорее разделяют	30,5
3.	Скорее не разделяют	27,2
4.	Не разделяют	19,0

По итогам частотного анализа проведенного социологического исследования можно сделать вывод о том, что в целом уровень межэтнической толерантности среди студенческой молодежи достаточно высок. Однако, с нашей точки зрения следует различать межэтническую толерантность по отношению к коренным жителям Астраханской области, и межэтническую толерантность по отношению к мигрантам. Уровень толерантности по отношению к мигрантам является достаточно низким, мигранты воспринимаются как «чужие», за счет которых растет уровень преступности в регионе, которые вытесняют коренных жителей и т.д. «Старые» этнические группы миграционных районов различаются по своему языку, культуре,

«стажу» проживания в крае. Но, так или иначе, все они живут бок о бок на протяжении столетий. За это время сложились общие традиции внутрикультурного взаимодействия, был установлен известный баланс или динамическое равновесие между ними. Под влиянием миграции этническая структура заметно меняется. Недавние выходцы из горных местностей Кавказа далеки от традиций, сложившихся в Астраханском крае. Можно говорить о том, в рамках сформированных региональной культуры и регионального самосознания, существуют два противостояния «мы» — астраханцы, проживающие здесь веками (причем независимо от нации), и «они» — приезжие (в основном с Северного Кавказа и стран СНГ).

#### Литература:

1. Пашкова, Е. Е. Экстремизм в молодежной среде: понятие, виды и особенности / Е. Е. Пашкова // Молодой ученый. — Изд-во. Чита, 2012. — № 12. — с. 417–419.
2. Климова, М. В. Проектирование социокультурной среды развития толерантности у подростков [Электронный ресурс] / М. В. Климова, И. В. Волкова // Современные проблемы науки и образования. — 2011. — № 6. — Режим доступа: [www.science-education.ru/97-4783](http://www.science-education.ru/97-4783)
3. Киселева, Е. Е. Государственная политика РФ по противодействию экстремизму / Е. Е. Киселева // Молодой ученый. — Изд-во. Чита, 2013. — № 12 (59). — с. 787–788.
4. Киселева, Е. Е. Международная практика противодействию экстремизму и терроризму (на материалах ООН) / Е. Е. Киселева // Психология. Социология. Педагогика — Изд-во. ИНГН, 2013. — № 11 (36). — с. 31–32.

## Репродуктивное здоровье как объект социологического анализа

Киселева Евгения Евгеньевна, кандидат социологических наук, доцент  
Московский институт лингвистики

*В статье рассматриваются основные теоретические подходы к изучению репродуктивного здоровья в социальных науках.*

*Ключевые слова: репродуктивное здоровье, социология здоровья, социология медицины*

## Sociological analysis of reproductive health

Kiseleva Evgeniya Evgenievna, Cand.Sci. (Soc.),  
associate professor of the chair of foreign languages and intercultural communication  
Moscow Institute of Linguistics

*The article examines the main theoretical approaches to reproductive health in social sciences.*

**Key words:** *reproductive health, sociology of medicine, sociology of health and illness.*

Понятие «репродуктивное здоровье» все чаще привлекает внимание исследователей различных научных областей: медицины, социологии, демографии, психологии и др. Особый интерес для данной работы представляет рассмотрение данного понятия в рамках социологического подхода, поэтому имеет смысл определить, в рамках какой социологической дисциплины происходит изучение репродуктивного здоровья.

В современной социологической литературе есть несколько понятий, связанных с изучением здоровья, болезней, здравоохранения, медицины: «социология медицины», «социология здоровья», «медицинская социология», «социология в медицине». Имеющиеся определения этих понятий нередко размыты и не всегда отражают существенные характеристики изучаемого феномена [1, с. 51].

Категория «здоровье» в истории гуманитарных наук рассматривается в индивидуальном и общественном понимании. В настоящее время известно множество различных определений термина здоровья, но большинство этих определений касаются индивидуального здоровья. Исчерпывающих определений в науке не наработано. Более того, последние формулировки ВОЗ расширяют проблемные поля, в частности, указанием на важность составляющих здоровья (социальных и духовных).

Всемирная организация здравоохранения (ВОЗ) определяет здоровье как «состояние полного физического, духовного и социального благополучия, а не только отсутствие болезней и физических дефектов». Следует заметить, что понятие «здоровье» является несколько условным и объективно устанавливается по совокупности антропометрических, клинических, физиологических и биохимических показателей, определяемых с учетом полового и возрастного факторов, а также климатических и географических условий [2, с. 115].

Важной составляющей понятия «здоровье» является репродуктивное здоровье. Под репродуктивным здоровьем, в соответствии с рекомендациями Программы действий Международной конференции по вопросам народонаселения и развития (Каир, 1994), также подразумевается состояние полного физического и социального благополучия, а не только отсутствие заболеваний репродуктивной системы, нарушения ее функций и/или процессов в ней.

Таким образом, репродуктивное здоровье означает возможность удовлетворенной и безопасной сексуальной жизни, способность к воспроизведению (рождению детей) и возможность решать, когда и как часто это делать. Это предусматривает право мужчин и женщин на информацию и доступ к безопасным, эффективным, доступным по цене и приемлемым методам планирования семьи и/или к иным, избранным ими методам регулирования рождаемости, которые не противоречат закону. Это означает также и право доступа к соответствующим услугам в области здравоохранения, позволяющим женщине безопасно перенести беременность и роды, и обе-

спечивающим наилучшую возможность родить здорового ребенка.

Понятие «репродуктивное здоровье» включает в себя и «сексуальное здоровье» — состояние, позволяющее человеку в полной мере испытывать половое влечение и реализовывать его, получая при этом удовлетворение [3, с. 51].

В современной гуманитарной науке можно выделить несколько основных направлений, в рамках которых принято рассматривать феномен здоровья, в том числе и репродуктивного.

Нормоцентрический подход характерен для медицинского дискурса, в котором здоровье рассматривается как совокупность среднестатистических норм восприятия, мышления, эмоционального реагирования и поведения в сочетании с определенными нормальными показателями соматического состояния здоровья [4, с. 1]. При этом рассматривается некий оптимальный уровень функционирования какого-то среднего организма и психики, и отклонение от нормы рассматривается как развитие болезни.

Другой подход, который получил название «патоцентрический», рассматривает здоровье как в общем, так и конкретно репродуктивное, как «нулевую степень болезни». Здоровье в данном случае представляет некую абстракцию, подразумевающую некую умеренную выраженность патологических черт личности.

Здоровье в рамках феноменологического и экзистенциального подходов рассматривается как специфический способ индивидуального бытия в мире, несводимого к каким-либо схемам и объяснительным моделям. При этом проблемы здоровья, болезни так же представляют собой фундаментальные аспекты или их вариации уникального, индивидуального способа бытия, которые включаются в субъективную картину мира и изучаются в ее контексте.

Стоит отметить также акмеологическую и аксиологическую интерпретацию репродуктивного здоровья. В первом случае, здоровье является основным условием актуализации возможностей человеческой природы, а во втором выступает как универсальная ценность, которая соотносится с основными ценностными ориентациями личности. При этом преобладание тех или иных ценностей, их переоценка и кризис рассматриваются как факторы, влияющие на репродуктивное здоровье и определяющие его.

Для становления социологии здоровья большое значение имели взгляды М. Вебера, заложившего основы для изучения образа жизни, понимаемое им как поведение в жизни и жизненные шансы. Первое понятие характеризует выбор индивидом способа поведения, второе — означает индивидуальную вероятность реализовать свои интересы, потребности, которые обусловлены принадлежностью к тому или иному классу. М. Вебер понимал образ жизни как связь между шансами и индивидуальными выборами. Под жизненными шансами понимается принадлежность к социальной группе, возраст, пол, национальность и т.п. Применительно к репродуктивному

здоровью выбор включает в себя принятие решения о курении, употреблении алкоголя, использовании контрацептивов, выборе партнера и т.д.

Поведение, таким образом, как результат выборов и шансов может иметь как положительные, так и отрицательные последствия для репродуктивного здоровья. Данный подход позволяет типологизировать поведение в сфере здоровья по воздействию на его состояние на позитивное и негативное.

Однако все-таки более актуальными являются такие теоретические подходы, как функционализм и символический интеракционизм, которые во многом придали форму социологии здоровья и болезни.

Данной областью научного знания объединены множество тем, например: концепция роли больного Т. Парсонса (1951), концепция стигматизации (Гоффман, 1961), рассмотрение профессиональных особенностей здравоохранения (Фрейдсон, 1970), социальных установок к вопросам смерти (П. Хендел, В. Мерфи, 1965, Глассер и Стросс, 1965, 1968), душевных заболеваний (Гоффман, 1961, Шефф, 1966), медицинского образования и социализации (Мертон, 1957, Беккер, 1961), медицины как института социального контроля (Д. Такетт, 1973).

Т. Парсонс в своей теории особое внимание уделял отношениям врача и пациента. Эти отношения в его понимании представляют собой социальную систему, микро модель самого института здравоохранения, цель которого — поддержание и сохранение здоровья как общественной ценности. Здоровье при этом необходимое условие существования социума, так как сама болезнь опасна своим влиянием на социальное равновесие.

Проблемы здоровья и болезни связаны в его концепции с сохранением способностей членов общества выполнять свои социальные роли. Болезнь в таком контексте можно рассматривать как один из способов уклонения от выполнения социальных обязанностей. Для того, чтобы справиться с болезнью, необходим институт здравоохранения, который включает в себя постоянное воспроизведение «роли врача» и «роли больного» [5, с. 25].

Сама «роль больного» рассматривается социологом как возможность освобождения от ответственности и выполнения своих социальных ролей, так как человек в таком состоянии нуждается в уходе. С другой стороны, эта роль может стать привлекательной для индивида. Т. Парсонс пишет, что привилегии и выгоды могут стать объектами «вторичной выгоды», которые положительно мотивируют пациента, обычно подсознательно, на получение или сохранение роли больного [6, с. 17].

«Роль врача» является одной из профессиональных ролей. «Быть врачом» — значит обладать высоким уровнем профессиональных знаний, компетентностью и ориентироваться на интересы общества.

При этом врач выступает агентом социального контроля. Т. Парсонс отмечает, что поведение врача должно базироваться на этике и альтруизме, при этом его труд должен хорошо оплачиваться, чтобы избежать использо-

вания своей роли в личных интересах. Кроме того, врач не должен оценивать поведение больного с позиции личной системы ценностей.

Что касается рассмотрения «роли больного», то Т. Парсонс выделяет 4 аспекта системы ожиданий относительно неё:

- освобождение от ответственности, связанной с исполнением других ролей.
- признание того, что необходимым является получение помощи;
- обязательство иметь желание избавиться от болезни;
- обязательство обратиться к помощи специалиста и выполнять предписания врача [7, с. 76].

Можно сказать, что нахождение в «роли больного» влечет за собой появление соответствующих ей обязанностей и прав. Так социальное окружение признает пациента больным, а это уже обуславливает его право на помощь и заботу. Однако при этом у пациента должно сохраняться желание избавиться от болезни, иными словами он принимает обязательство обращения к специалистам за помощью.

Таким образом, Т. Парсонс рассматривает здравоохранение как механизм, который поддерживает равновесие в обществе, а болезнь — как форму девиантного поведения.

Данный подход легко применяется и к рассмотрению конкретно репродуктивного здоровья, тем более что обычно к этому виду здоровья требуется более деликатный подход. В данном случае роль врача, его манера общения и подход к пациенту особенно важны, так как если он не вызывает доверия, то само лечение и поддержание здорового состояния у индивида может быть осложнено и иметь нежелательные последствия, как например, появление страха перед врачами данного направления.

Еще одной из концепций, заслуживающих внимания, является теория Р. Мертона, в рамках которой он рассматривает «отклоняющееся поведение». По Мертону, в ряду элементов системы целей и интересов, задаваемых, данной культурой, важную роль исполняют общественные институты, определяющие и контролируемые общепринятые способы достижения этих целей [8, с. 873].

Согласно концепции аномии Р. Мертона, девиантное поведение может быть охарактеризовано как симптом рассогласованности между избираемыми субъектами средствами реализации целей и общественно организованными способами их достижения. Мертон выделял две мыслимых разновидности несогласованности между элементами социокультурной структуры:

- 1) ситуация, когда выбор альтернативных способов достижения целей ничем не ограничивается, разрешены любые средства и способы достижения этих целей;
- 2) ситуация, когда деятельность по достижению целей становится самоцелью. В этом случае первоначальные цели забыты и ритуалистическая приверженность к институционально предписанному поведению принимает

характер подлинной одержимости [9, с. 76]. Причиной девиаций является разрыв между целями общества и социально-одобряемыми способами осуществления этих целей. Мертон выделил 5 способов «аномического приспособления»:

- конформизм — принятие целей сообщества и законных средств их достижения;
- нововведение — принятие ценностей, но принятие законных путей их достижения;
- ритуализм — отрицание ценностей, но внешнее соблюдение норм общества (внешний конформизм);
- ретритизм — отвержение культурных целей и средств;
- мятеж — неприятие и замена ценностей и законных средств их достижения; возникает, когда существующая система является препятствием на пути достижения целей, признанных законными.

Хотя Р. Мертон применяет данную теорию к экономической сфере деятельности, она вполне может быть перенесена на изучение феномена здоровья, в том числе и репродуктивного.

В рамках такого подхода направленный на сохранение здоровья, будет соответствовать такому способу аномического приспособления, как «конформизм»: при имеющейся ценности здоровья, цели его сохранения индивид выбирает те способы заботы о нем и те профилактические меры, которые являются общепринятыми в данном обществе [10, с. 32].

Еще одним подходом, заслуживающим внимания, является символический интеракционизм. Большое значение для социологического осмысления здоровья имеет теория И. Гоффмана [11, с. 424].

Концепция стигматизации акцентирует свое внимание на существовании ярлыка «больной», когда изменяется самовосприятие индивида и восприятие его со стороны окружающих. И. Гоффман выделял 3 принципиально различных типа стигм [12, с. 305].

- 1) «телесные уродства»;
- 2) «индивидуальные недостатки характера, воспринимаемые как слабость воли». К таким недостаткам Гоффман причисляет спутанность сознания, судимость, наркоманию, гомосексуализм, потерю работы, попытки

самоубийства и даже радикальную политическую позицию. Применительно к российской действительности можно было бы включить в эту группу стигм также алкоголизм и отсутствие постоянного места жительства;

3) «филогенетическая стигма расы и религии, передаваемая от одного поколения другому» и клеймящая всех членов семьи.

Огромный вклад в социологическое осмысление здоровья внесли сторонники социально-конструктивистского направления, которые доказывают, что болезнь, тело и природа являются социально конструируемыми понятиями.

В 70–80-е годы XX в. появилась еще одна теория, заслуживающая внимания в рамках данной работы. Герменевтическая концепция рассматривает здоровье и болезнь как текст. Проявление хорошего самочувствия или симптомы заболевания в рамках такого подхода не только указывают на состояние здоровья индивида, но и на установленные коммуникации с микро- и макросоциальной средой. Образы здоровья, болезни и образ медицины отличаются в смысловых пространствах разных социальных групп, определяя разнообразие культурологического «медицинского фольклора».

Рассмотрев основные теоретические направления изучения здоровья можно сделать вывод о том, что произошло смещение акцентов от анализа роли больного и врача, значения и влияния медицины на здоровье к рассмотрению роли здорового индивида, его тела и факторов, способствующих формированию поведения в сфере здоровья. Данные теории легко применимы и к изучению конкретно репродуктивного здоровья, а значит, имеют крайне высокое значение при изучении данного феномена.

Изучение репродуктивного здоровья является актуальным вопросом для современной действительности. Однако его полноценное понимание и осмысление как социального феномена невозможно без учета рассмотренных социологических теорий. Понимание здоровья с точки зрения нормоцентристского подхода, патоцентрического подхода, функционализма, символического интеракционизма, постмодернистской теории и других концепций является неотъемлемой теоретической базой для анализа репродуктивного здоровья.

#### Литература:

1. Дмитриева, Е. В. От социологии медицины к социологии здоровья // Социс — 2003 — № 11 — С.51.
2. Гареева, И. А. Роль социальных детерминант в общественном здоровье // Власть и управление на Востоке России. — 2009. — № 2. — с. 115.
3. Репродуктивное и сексуальное здоровье. — [Электронный ресурс] — URL: <http://health.iatp.by/> — свободный — Заглавие с экрана. — Яз.рус.
4. Верминенко, Ю. В. Социологическая интерпретация здоровья // Социальные проблемы. — 2008. — № 1. — [Электронный ресурс] — Режим доступа: <http://socprob.ru/2008/sotsiologicheskaya-interpretatsiya-zdorovya.html> — свободный — Заглавие с экрана. — Яз.рус. Верминенко Ю. В. Социологическая интерпретация здоровья // Социальные проблемы. — 2008. — № 1. — с. 25.
5. Ковалева, А. А. Социологический анализ здоровья молодежи: дис... канд. социол. наук — Санкт-Петербург, 2010. — С.23

6. Parsons, T. Action Theory and the human condition: [Essays] / T. Parsons. — New York: Free Press; London: Collier Macmillan, cop. 1978. — pp. 17–34.
7. Parsons, T. Action Theory and the human condition: [Essays]. — New York: Free Press; London: Collier Macmillan, cop. 1978. — P.76.
8. Мертон, Р.К. Социальная теория и социальная структура / пер. с англ. Е. Н. Егоровой и др. — М.: АСТ: Хранитель, 2006. — с. 873.
9. Мертон, Р. Социальная структура и аномия // Социология преступности (Современные буржуазные теории) / Пер. с фр. Е. А. Самарской. Редактор перевода М. Н. Грецкий — Москва: Прогресс, 1966. — С.76
10. Гоффман, И. Порядок взаимодействия. Теоретическая социология: Антология: В 2 ч. / Пер. с англ., фр., нем., Сост. и общ. ред. С.П. Баньковской. — М.: Книжный дом «Университет», 2002. — Ч. 2. — с. 424.
11. Goffman, E. Stigma: Notes on the management of spoiled identity — Eaglewood Cliffs, Prentice Hall, cop., 1963. — P. 147.
12. Киселева, Е.Е., Кузьмина М.А. Социальное значение санаторно-курортного лечения в охране репродуктивного здоровья современной женщины / Е.Е. Киселева, Кузьмина М.А. // Молодой ученый. — Изд-во. Чита, 2014. — № 8. — с. 721–722.

## Система социального обслуживания в США на рубеже XX–XXI веков

Крупчина Елена Васильевна, аспирант  
Кубанский государственный университет (г. Краснодар).

Система социального обеспечения в США сложна и многообразна.

Единой общенациональной централизованной системы социального обеспечения в США не существует. Она базируется из разного рода программ, регламентированных либо федеральным законодательством, либо законодательством штата, либо совместно федеральными органами и органами власти штатов. Отдельные программы принимаются также местными властями.

Прежде чем приобрести современный вид, социальная работа и система профессионального образования в США проделали сложный путь развития. Хотя США были не первой страной, в которой сложились предпосылки формирования новой профессии, однако именно здесь социальная работа и профессиональное образование специалистов данной квалификации были впервые поставлены на научную основу, а их содержание, методы и технологии получили всестороннее теоретическое обоснование. Социальная работа как профессия начала складываться в США в конце XIX в. Её становление в основном завершилось в первой трети XX в., когда сформировались основные концептуальные, идеологические, ценностные, научно-методические ориентиры, определившие направление развития профессии и профессионального образования в последующие периоды, вплоть до настоящего времени.

В конце XIX в. в США возникло «Общество организованной благотворительности», которое пыталось отдельные проявления благотворительности и организации объединить в стройную систему, в которой осуществлялся бы учёт бедняков, данного района, исследование жизненной ситуации каждого нуждающегося в помощи и ока-

зание конкретной помощи, включая помощь в получении образования, места работы, чтобы нуждающийся человек стал способным к самообеспечению [2 с. 16].

Большое распространение получило движение Сеттльмент. К 1910 г. насчитывалось около 400 подобных поселений. Большой вклад в это движение внесли Д. Адамс, Э. Стар. Хотя Сеттльменты пользовались финансовой помощью частных фондов, они стремились получить государственную поддержку на местном и национальном уровнях [3].

В настоящее время государственная система социального обеспечения в США чётко подразделяется на два направления: социальное страхование и социальное вспомоществование. Они различаются между собой по источникам финансирования. Выплаты по социальному страхованию производятся из страховых фондов, образуемых за счёт налога на социальное страхование, который взимается с трудящихся (в доле с предпринимателями). Государственное вспомоществование выплачивается из бюджетных средств: федерального бюджета, бюджетов штатов или местных органов власти.

Первым законом о социальном страховании стал гражданский закон, принятый 14 августа 1935 г. С течением времени этот закон обрастал многочисленными поправками, вводящими новые формы социального страхования, дополнялся новыми положениями. Законом 1935 г., было установлено два вида социального страхования: по старости (пенсии) и безработице (пособие). Закон предусматривал также ограниченные меры помощи некоторым категориям бедняков, таким как инвалиды и сироты. Пенсии были впервые выплачены в 1937 г. В 1939 г. была внесена поправка к закону о выплате пособий, в связи с по-

терей кормильца семьи. Крупным шагом по расширению государственной системы социального страхования, была также поправка 1956 г., предусматривающая выплату пособий по нетрудоспособности, не связанной с производственной травмой. Закон 1935 г. и поправки к нему распространяются на рабочих и служащих частного сектора. Существуют также программы социального страхования для федеральных гражданских служащих, ветеранов войн и военнослужащих. Все виды социального страхования, предусмотренные законом 1935 г. и поправки к нему, принято объединять под названием «Общая федеральная программа» (ОФП).

К программам социального страхования относятся: страхование по старости (пенсии), страхование по потере кормильца, страхование по безработице, страхование по нетрудоспособности, медицинское страхование. Государственную пенсию по старости в полном объёме могут получать люди, достигшие 65-летнего возраста (мужчины и женщины одинаково). Трудовой стаж, необходимый для получения полной пенсии, — 35 лет. Если стаж меньше, то уменьшается и пенсия. Если у мужчины — пенсионера на иждивении жена в возрасте 65 лет и старше, он имеет право на 50% надбавку к пенсии. Женщина, имеющая на иждивении мужа, такой надбавки не получает [1 с. 210]. Характерной чертой государственной системы социального страхования является постоянная тенденция к повышению налога, что обусловлено как экономическими, так и демографическими причинами и в частности постарением населения.

Другой частью американской государственной системы социального обеспечения является вспомоществование, или помощь бедным. Эта система получила относительно широкое развитие, лишь начиная с 60-х гг. XX в. под влиянием развернувшихся в то время движений массового социального протеста. В отличие от социального страхования, для получения помощи в системе вспомоществования не требуется специальных предварительных взносов. Критерием для предоставления помощи служит именно нуждаемость. Для определения степени нуждаемости в 1964 г. введено понятие «черта бедности». Авторы, разрабатывавшие это официальное мерило бедности в стране, в своих расчётах опирались на стоимость минимальной диеты для семьи из четырёх человек. Они пришли к выводу, что бедная семья тратит на питание одну треть своих доходов, и предложили определять сумму минимального необходимого дохода для семьи путём утроения стоимости минимального достаточного питания для неё. Эта сумма и получила название «черта бедности». С 1969 г. бедными считаются семьи, денежный доход которых не достигает черты бедности. В 1989 г. чертой бедности считался доход 14 тыс. долл. в год. Между тем среднегодовой доход для американской семьи в это время составлял примерно 29 тыс. долл. в год. Вследствие инфляции, связанной с ростом цен, уровень бедности ежегодно подвергается корректировке. Уровень бедности не одинаков в разных районах США. В сельской местности

он ниже. Очевидно, что официальный уровень бедности не обеспечивает минимальных потребностей семьи. По расчётам экономистов, в крупных городах «стандартной» семье требуется для обеспечения минимального уровня жизни примерно 18–20 тыс. долл. Поэтому во многих штатах пособия соотносятся не с уровнем бедности, а на пример, со средним доходом семьи.

Существует много программ вспомоществования. В литературе называют около 70 мелких программ и несколько крупных. Главными считаются следующие: программа обеспечения гарантированного дохода, программа помощи нуждающимся семьям с детьми, продовольственная программа, программа жилищных субсидий и программа медицинской помощи («Медикейд»).

Программа обеспечения гарантированного дохода охватывает престарелых, полных и постоянных инвалидов и слепых. Она действует с 1974 г. По этой программе указанным категориям населения, федеральное правительство выплачивает денежные пособия с тем, чтобы обеспечить им минимум средств существования (так называемый гарантированный доход). Этот минимум установлен на весьма низком уровне — примерно 60% уровня дохода на черте бедности. Штаты имеют право повышать размер пособий по этой программе за счёт средств из своего бюджета. В середине 80-х гг. XX в. этим правом пользовались лишь 26 штатов и федеральный округ Колумбия. Уровень гарантированного минимума корректируется уровнем инфляции, т.е. повышается по мере роста индекса потребительских цен. Около половины получателей по этой программе, прежде всего престарелые. Многие имеют пенсии по системе страхования, однако последние настолько мизерны, что им приходится обращаться и за пособием по бедности.

Другая программа вспомоществования, по которой предоставляется денежная помощь, — это программа помощи нуждающимся семьям с детьми (ПФДС). Как правило, помощь по этой программе получают многодетные семьи с низким доходом, где глава семьи вдова, разведённая или мать-одиночка. В ряде штатов право на пособия по этой программе предоставлено бедным семьям, в которых глава семьи — безработный, но таких мало [1 с. 214].

К началу XXI в. в США сложилась развитая инфраструктура социального обеспечения и образования социальных работников. Социальная работа приняла на себя функцию посредника между индивидом и государством, призванного защищать право каждого гражданина на социальную справедливость, равные возможности и удовлетворение насущных жизненных потребностей. По данным Совета образования социальных работников (Council on Social Work Education), в 2002 г. в стране насчитывалось 436 аккредитованных программ подготовки бакалавров, 149 программ подготовки магистров и 78 программ подготовки докторов социальной работы. Согласно статистике бюро труда США, в 2002 г. в должности социальных работников было зарегистрировано 477 тыс.

специалистов. Из них, по данным исследователей, примерно 250–300 тыс. получили профессиональную подготовку в университетах и колледжах. Ежегодно ряды социальных работников пополняются примерно 10 тыс. новых специалистов. В ближайшем будущем прогнозируется дальнейший рост числа образовательных программ, общая численность которых может достичь 625–650 в течение первого десятилетия XXI в. [4].

Основные черты современной социальной работы в США соответствуют главным ценностям американской культуры, отражают тенденции широкого культурно-исторического контекста. На фоне общего осуждения бедности как результата недостатков отдельных людей, ещё бытующего в американском общественном сознании, современные социальные работники предстают как носители стройной системы профессиональных ценностей, в рамках которой не допускается осуждение человека по расовым, этническим, материальным и другим показателям. Хотя на практике принципы провозглашенные в Конституции и системе законов, часто не соответствуют действительности, что проявляется в наличии расизма, в проявлении превосходства одних социальных групп над другими, с осуждением «неудачников» и бедняков. Эти противоречия не всегда положительно влияют на процесс оказания помощи нуждающимся. Однако идеи, про-

возглашенные Конституцией, сформировали систему социального обеспечения США и профессию «социальная работа». Важнейшими чертами системы социального обеспечения на протяжении длительного времени является отсутствие замкнутости и статичности (постоянства), и постоянное стремление к освоению новых знаний в этой области и интеграции их в практику социальной работы. Важнейшими ценностями, признаваемыми в настоящее время, являются свобода, неприкосновенность человеческой жизни, признание достоинства, уважение каждой личности. Эти ценности определяют основную цель социальной работы в США — повышение благосостояния людей, помощь в удовлетворении основных жизненных потребностей всех людей, и особенно тех, кто менее защищён [5]. Оформление профессиональных ценностей социальных работников в Этический кодекс произошло в середине XX в., когда был накоплен значительный практический и теоретический опыт. Этический кодекс провозгласил: главным кредо социальной работы является вера в человека, в его способность добиваться успеха.

Изучение опыта социальной системы, сложившейся в США будет способствовать осмыслению перспектив развития отечественной системы социальной работы и образования социальных работников и социальных педагогов в широком культурно-историческом контексте.

#### Литература:

1. Холостова, Е. И. Зарубежный опыт социальной работы: Учебное пособие / Е. И. Холостова, А. Н. Дашкина, И. В. Малофеев. — М.: Издательско-торговая корпорация «Дашков и К», 2012. — 368 с.
2. Целых, М. П. Социальная работа за рубежом: Соединённые Штаты Америки: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. — М.: Издательский центр «Академия», 2007. — 128 с.
3. Addams, J. Twenty Years at Hull-House with autobiographical notes. — Urbana; Chicago, 1990.
4. Social work: seeking relevancy in the twenty-first century // R. Meinert, J. Pardeck, L. Kreuger. — New York, 2000.
5. Code of Ethics of the National Association of Social Workers // Zastrov Charles. The practice of social work. — Boston, 1998.

## **Имидж успешного политического лидера (на примере конкретного социологического исследования)**

Морякина Алиса Романовна, студент;  
Жигунова Галина Владимировна, доктор социологических наук, профессор  
Мурманский государственный университет

*Статья посвящена исследованию проблемы имиджа политического лидера. В статье представлены результаты конкретного социологического исследования, направленного на изучение приоритетных качеств и характеристик имиджа успешного политического лидера, проведенного в рамках выпускной квалификационной (бакалаврской) работы.*

*Ключевые слова: имидж, политическая имиджеология, политический лидер, политик, имидж успешного политического лидера.*

*The article deals with the problem of the image of a political leader. The results of specific sociological research directed on studying of priority qualities and characteristics of image of a successful political leader were presented.*

*Key words: image, political leader, politician, image of a successful political leader.*

Одной из реалий политического процесса в нынешней России является распространение технологий построения политического имиджа. Без них сегодня не обходятся ни отдельные политические лидеры, ни политические партии, ни избирательные объединения, ни государственные институты [1].

Проблема формирования идеальных образов и внедрения их в массовое сознание приобретает все большее значение с укреплением в России демократических институтов. Перед политическими лидерами встает задача: суметь сохранить свою конкурентоспособность в постоянно меняющихся политических условиях. Поэтому первостепенное значение приобретает то, как политик воспринимается общественным сознанием. Данное условие ставит перед политиком задачу создания своего целостного образа, включающего набор представлений о политических взглядах, практике, личных качествах, который был бы способен вызвать симпатии определенной части населения.

Главным стратегическим направлением практически любой современной предвыборной кампании является создание и закрепление привлекательного политического имиджа, который способствует обеспечению победы политического лидера на выборах [2]. Современная политика — это, прежде всего, борьба имиджей. Поэтому вопрос относительно механизмов создания, внедрения и актуализации имиджа политического лидера становится все более значимым и злободневным.

По исследуемой проблематике политической имиджеологии интересными являются работы, авторы которых в разной степени касаются аспектов имиджа политического лидера. Внимание привлекают, в частности, результаты научного поиска:

- Бондаревой Я. В. по изучению формирования и восприятия политического лидера в России;
- Ворониной Т. В. — макросоциальных факторов формирования образа политического лидера России;
- Давыборец Е. Н. — манипуляции сознанием в имидже политического лидера;
- Комиссарова В. П. — формирования образ политического лидера средствами массовой информации, методологии и технологии конструирования имиджа политического лидера;
- Мякотинной О. В. — технологии формирования и продвижения имиджа политического лидера в условиях общества массмедиа;
- Орловой Е. А. — формирования позитивного имиджа государственного деятеля;
- Отц Е. В. — социально-психологических особенностей влияния имиджа политического лидера на отношения электората;
- Соколова А. В. — взаимосвязи легитимации политической власти с имиджем политического лидера и др.

Указанными авторами наработан обширный материал, состоящий из анализа, типологии и конкретных элементов политического лидерства, методики популяризации лидеров. Вместе с тем ряд существенных проблем не нашли своего теоретического осмысления, например, мало исследованы представления населения об образе успешного политического лидера, а представления политиков и имиджмейкеров об успешном политическом лидере зачастую оторваны от реальных взглядов на составляющие его черты в представлениях населения. Таким образом, можно утверждать, что, несмотря на имеющиеся в России исследования политической имиджеологии, на сегодняшний день остаются вопросы, требующие дальнейшего изучения. Это определяет потребность в исследовании имиджа успешного политического лидера.

В современной зарубежной и российской научной литературе существует множество разноплановых формулировок определения «имидж». Специалисты различного профиля: политологи, журналисты, имиджмейкеры, психологи, социологи, рекламисты, маркетологи, специалисты по PR технологиям по-разному определяют имидж, опираясь на свои профессиональные знания и компетенции, а также на опыт своей практической деятельности.

В рамках исследования под имиджем политического лидера понимается «цельное образование, которое зависит от субъективных характеристик и факторов (например, личностные качества), так и от объективных условий — социокультурных, экономических — функционирования лидера и его окружения» [3].

Для выявления представлений населения о приоритетных качествах и характеристиках, которыми должен обладать успешный политик авторами исследования было проведено анкетирование среди населения г. Мончегорска.

Была составлена анкета из 25 вопросов, в которую были включены вопросы о качествах и характеристиках имиджа успешного политического лидера. Выборка составила 123 человека разного пола, возраста, национальности, вероисповедания, уровня образования, семейного положения и политической активности. Из опрошенных было:

- По полу: 51,2% мужчин и 48,8% женщин;
- В возрасте: 18–29 лет — 41,4%, 30–44 лет — 33,3% и старше 45 лет — 25,2%;
- По национальности: 95,9% русских и 4,1% других национальностей (украинцев и поляк);
- По вероисповеданию: 75,6% православных, 0,8% католиков и 5,7% других;
- По образованию: неполным средним — 0,8%, средним общим — 6,5%, начальным профессиональным — 7,3%, средним специальным — 28,5%, незаконченным высшим — 11,4% и высшим — 45,5%;

– По семейному положению: состоящих в официальном браке — 48,8%, состоящих в неофициальном браке — 11,4%, разведенных — 7,3%, холостых — 30,9% и овдовевших — 1,6%;

– По политической активности: активно участвующих — 7,3%, иногда участвующих — 41,5%, не принимающих участие — 51,2%.

Представим результаты проведенного исследования.

Для начала у респондентов нужно было узнать, насколько важно политику формировать свой имидж. Большинство опрошенных (86,2%) убеждены в важности формирования имиджа политика, из них 54,5% считают «очень важно», 31,7% — «скорее важно, чем не важно». 10,6% респондентов ответили, что это важно «в зависимости от обстоятельств», и лишь 3,3% — «скорее не важно, чем важно».

Далее речь пойдет непосредственно о качествах и характеристиках политического лидера, обеспечивающих ему успех.

Респондентам был задан вопрос: «Какие характеристики, на Ваш взгляд, будут способствовать успешности политического лидера?» и был перечислен ряд природных (биологических) и социальных характеристик, включающий пол, возраст, семейное положение, наличие детей в семье, вероисповедание, национальную принадлежность, социальное происхождение и уровень дохода политического лидера.

По данным исследования, пол политика не имеет должного влияния (58,5%) на успешность его обладателя. Однако у мужчин больше шансов (38,2%) обрести успех, чем у женщин (3,3%).

Женщины (35,0%) чаще мужчин (23,6%) считают, что пол политического лидера не имеет значения для успешности политика (таблица 1). Статистически (по критерию Хи-квадрат) зависимость пола политического деятеля от пола респондента подтверждена.

Интересно заметить, что более взрослое население полагает, что успех политического лидера не зависит от

его пола. В то время как молодое в возрасте от 18 до 29 лет видит преимущества у политиков-мужчин — 24,4% (см. таблицу 2). Зависимость пола политического деятеля от возраста респондента также подтверждена статистически (по критерию Хи-квадрат).

Как считают респонденты, наибольшего успеха политический лидер может достичь в возрасте от 41 до 50 лет (43,9%). Предшествующий этому возраст от 36 до 40 лет (22,0%) положит начало успешности политика, а по истечению лет приведет к максимальному успеху.

Успех того или иного человека во многом зависит от его социальных характеристик, таких как семейное положение, уровень дохода, национальная принадлежность, социальное происхождение и прочих.

Семейное положение человека, как правило, говорит о его успешности в жизни и обществе. Что касается согласия респондентов с этим утверждением, то 75,6% опрошенных убеждены, что официальный брак политика будет способствовать успеху последнего в его работе, и лишь 2,4% считают, что ему следует быть холостым. Тем не менее, 17,9% респондентов не придают никакого значения семейному положению политика.

Наличие детей в семье является неотъемлемой частью семейного положения. Впрочем, как показывают данные исследования, дети в семье не влияют на успешность политического деятеля (52,8%). Хотя четверть (28,5%) респондентов приписывают успешному политику 2 ребенка в семье.

Респонденты полагают, что в большинстве случаев (51,2%) успешность политика зависит от его вероисповедания. Так 48,0% респондентов приписывают успешному политику православную веру, 0,8% — католическую и 2,4% — другую. Впрочем, 4,9% считают, что отрицание существования Бога или любой другой высшей сущности, также определит успех политического лидера. Тем не менее, 43,1% опрошенных не находят влияния национальности на успех в политической деятельности.

Таблица 1. Мнение респондентов относительно влияния на успешность политика его пола, %

№	Варианты ответов	Мужчины	Женщины	Всего
1.	Мужской	26,0	12,2	38,2
2.	Женский	1,6	1,6	3,3
3.	Не имеет значения	23,6	35,0	58,5
Всего		51,2	48,8	100

Таблица 2. Мнение респондентов разных возрастных групп относительно влияния на успешность политика его пола, %

№	Варианты ответов	18–29 лет	30–44 лет	45+ лет	Всего
1.	Мужской	24,4	8,1	5,7	38,2
2.	Женский	0,8	2,4	0,0	3,3
3.	Не имеет значения	16,3	22,8	19,5	58,5
Всего		41,5	33,3	25,2	100

Среди вариантов другое (2,4%) респонденты указали «буддист», «в зависимости от региона», «главное, чтобы не был мусульманином».

Что касается влияния национальности на успех человека в его профессиональной деятельности, то 68,1% опрошенных респондентов считают, что национальность не влияет на успешность политика, а 36,6% опрошенных отдадут предпочтение русским. Среди вариантов другое (0,8%) респонденты указали «титульной нации региона», «любая славянская».

Социальное происхождение личности во многом определяет ее успех на профессиональном поприще. Политика не является исключением. Так считают 55,3% опрошенных респондентов. В числе приоритетных социальных происхождений респонденты выделяют происхождение из семей рабочих (22,8%), деятелей культуры, науки и образования (8,9%), военных (8,1%) и профессиональных политиков (8,1%), бизнесменов и предпринимателей (3,3%). Впрочем, 44,7% опрошенных не видят влияния на успех политика его социального происхождения.

Статистически зависимость социального происхождения политического лидера от социально-демографических характеристик респондентов, а также их политической активности, установлена не была. Однако можно заметить, что женщины чаще мужчин не придают значения происхождению (см. таблицу 3).

Что касается благоприятного уровня дохода политика для успеха последнего, то 39,0% опрошенных считает, что таковым является средний уровень дохода, 30,9% — высокий, и лишь 1,6% — низкий. Вместе с этим 26,8% не придают значения влиянию дохода на успешность политического деятеля.

Первое, на что обращают внимание, когда видят человека — это его внешность. Однако сюда относят не только природные данные, но и манеры, голос, жесты, а также умение одеваться. Этот компонент очень важен, поскольку известно, что примерно 80% информации мы получаем с помощью зрения, а остальная часть в большей степени приходится на органы слуха. Поэтому, внешние характеристики являются одними из важнейших и напрямую обеспечивают успех политическому лидеру.

Приоритетными внешними характеристиками, приносящих успешному политику, по мнению респондентов,

являются способность вызывать доверие, симпатию (49,2%), публичные навыки, например, такие как раскованность, ораторские приемы (45,9%), умение производить впечатление уверенного в себе человека (32,8%) и харизма (32,0%).

На последние места в списке внешних характеристик респонденты отводят внешнюю привлекательность (3,3%), а также одежду и прическу (4,9%).

Говоря о нравственных качествах политического лидера, которые будут способствовать его успеху, респонденты чаще всего обращают внимание на честность (60,7%) и справедливость (53,5%). Если политик будет верен общественному долгу, то это, несомненно, сделает его успешным — так считают 37,7% опрошенных. Также не маловажными для успеха политических деятелей будут и неподкупность (34,4%) и порядочность (34,4%).

Статистически различия не подтвердились (по критерию Хи-квадрат), однако интересно заметить, что мужской и женский взгляды на нравственные качества отличаются друг от друга. Так мужчины считают, что успешный политик должен обладать чувством такта (22,6%), в то время как женщины придают значение гуманизму, человеколюбию (18,3%). В отличие от мужчин, женщины придают большее значение неподкупности (40,0%) и порядочности (40,0%) политического деятеля в наборе его нравственных качеств.

Чтобы стать настоящим профессионалом в своей сфере деятельности, необходимо обладать определенным набором профессиональных качеств. Больше половины опрошенных, а именно 53,7%, отметили, что наиболее значимым профессиональным качеством политика является его образованность. Следующими приоритетными профессиональными качествами, по мнению респондентов, являются политическая мудрость (32,5%), компетентность (29,3%) политика, его умение сплотить и повести за собой людей (28,5%), а также знание нужд избирателей (23,6%) и знание законов (23,6%) своей страны не оставят политика без успеха. На последние места в списке профессиональных качеств респонденты ставят партийную принадлежность политика (4,9%) и знание порядка работы государственных органов (4,1%).

Деловые качества человека — это важнейшее условие развития и роста личности как профессионала. Деловые

Таблица 3. Мнение респондентов о приоритетном социальном происхождении политического лидера, %

№	Варианты ответов	Мужчины	Женщины
1.	Из семьи рабочих	13,0	9,8
2.	Из семьи военных	5,7	2,4
3.	Из семьи бизнесменов, предпринимателей	0,8	2,4
4.	Из семьи деятелей культуры, науки, образования	4,1	4,9
5.	Из семьи профессиональных политиков	5,7	2,4
6.	Другое происхождение	0,8	1,6
7.	Не имеет значения	19,5	25,2
Всего		51,2	48,8

качества напрямую влияют на карьеру и успешность человека. Поэтому и политическим лидерам необходимо развивать и работать над этими качествами.

Респонденты полагают, что наиболее благоприятствующими успеху политического лидера будут являться адаптивность (43,9%) и организованность (39,0%).

Умение притягивать к себе людей своими мыслями и идеями, убеждениями и создавать команду последователей и единомышленников — качество, которое определяется успешность становления индивида в роли лидера. Особенно важно это качество политическим деятелям, поэтому четверть (26,0%) респондентов уделяет ему значимое место в наборе деловых качеств политика.

Далее при создании своего имиджа политическому лидеру необходимо обратить внимание на гибкость, дипломатичность (26,8%), дисциплинированность (23,6%), целеустремленность (20,3%), надежность (22,8%).

Стоит отметить, что качества и характеристики успешного политика в большинстве случаев не зависят от пола респондента.

Анализ данных в программе SPSS по критерию Хи-квадрат позволил определить зависимость только между некоторыми признаками:

- пола, внешних характеристик и деловых и профессиональных качеств политика от возраста респондента;
- семейного положения и внешних характеристик политика от образования респондента;

- семейного положения политика и наличия у него детей от семейного положения респондента;
- пола политика от пола респондента;
- национальности политика от национальности респондента;
- а также вероисповедания политика от вероисповедания и степени верования респондента.

Что касается социального происхождения, уровня дохода и нравственных качеств политического лидера, то различий не было зафиксировано. Природные (биологические), социальные и внешние характеристики и нравственные, деловые и профессиональные качества политического деятеля политической активностью респондентов не обусловлены. Никаких других зависимостей от каких-либо социально-демографических характеристик опрошенных по критерию Хи-квадрат установлено не было.

Для определения лидирующей группы факторов (биологических, социальных, внешних, нравственных, профессиональных, деловых) опрошенным респондентам было предложено расположить группы характеристик по степени их влияния на успешность политика. Согласно полученным результатам профессиональные характеристики занимают центральное место в наборе качественных характеристик политика. Это благоприятный показатель, поскольку именно эти характеристики выделяют профессионала среди других представителей определенной сферы деятельности. Подробное размещение результатов отражено в таблице 4.

Таблица 4. Распределение групп характеристик по степени влияния их на успешность политика

Варианты ответов	Среднее значение	Место
Природные (биологические) характеристики	4,53	5
Социальные характеристики	4,03	4
Нравственные качества	2,72	3
Деловые качества	2,62	2
Профессиональные качества	2,51	1
Внешние характеристики	4,59	6

В целом можно сформулировать следующие выводы по проведенному социологическому исследованию.

По мнению респондентов, успешным политическим лидером может стать человек в возрасте от 36 до 50 лет, но наиболее благоприятным является возраст в диапазоне от 41 года до 50 лет, не зависимо от того, родился ли он мужчиной или женщиной. Хотя, как показывает проведенное исследование, у мужчин больше шансов обрести успех, чем у женщин.

Социальные характеристики политического лидера, в особенности его семейное положение, вероисповедание, и уровень дохода напрямую определяют его успех.

Внешние характеристики являются наиболее доступными для восприятия сторонним лицам, но, по мнению опрошенных, именно они влияют в последнюю очередь на

успешность политика. Наиболее значимыми для имиджа успешного политического лидера являются способность политика вызывать доверие, симпатию, его хорошие манеры и развитые публичные навыки.

Чтобы достичь успеха, политическому лидеру необходимо быть примером для граждан, обладать высокими нравственными качествами. В числе приоритетных нравственных качеств, которые будут способствовать успеху политика, наибольшую значимость имеют честность и справедливость.

Только благодаря развитию деловых и профессиональных качеств и умений и работе над ними, политический лидер добьется желаемого успеха и признания в глазах граждан. Наиболее благоприятствующие успеху политического лидера будут являться такие его деловые качества как адаптивность и организованность.

Профессиональные качества политика оказывают наибольшее влияние на успех их обладателя. Приоритетными выступают образованность, политическая мудрость и компетентность.

Литература:

6. Мякотина, О. Технологии формирования и продвижения имиджа политического лидера в условиях общества массмедиа [Текст] / Ольга Мякотина // Власть. — 2007. — № 7. — с. 16–19.
7. Селиверстова, Ю. Имидж политического лидера: создание, внедрение, актуализация [Текст] / Юлия Селиверстова // Власть. — 2011. — № 1. — с. 71–73.
8. Политическая имиджелогия: учебник [Текст] / под. ред. А. А. Деркача, Е. Б. Перелыгиной и др. — М.: Аспект Пресс, 2010. — 400 с.

# ПСИХОЛОГИЯ

## Одарённость как системное качество личности

Боровецкая Вероника Владимировна, студент

Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» (г. Москва)

Тот факт, что одарённость является системным качеством личности был известен ещё Фрэнсису Гальтону — основоположнику эмпирического подхода к раскрытию феномена способностей и отцу основателю первой школы способностей, — о чём он писал в своих научных трактатах в 1865 году [9, с. 322].

С тех пор множеством учёных была проделана огромная работа по изучению проблематики задатков, способностей, одарённости, таланта и, в свою очередь, дано огромное количество определений этим категориям. Содержание данных понятий в основном даёт общую феноменологическую картину проблемы способностей и позволяет объяснить отдельные проблемы, связанные с эффективностью деятельности, но в них совсем не представлен онтологический аспект проблемы способностей, психологические механизмы способностей и одарённости. Однако, «в настоящее время именно онтологический аспект изучения способностей начинает играть главную роль. Такова логика развития любой науки, и психология здесь не составляет исключения», — считает В.Д. Шадриков [7, с. 9]. И именно ему, на мой взгляд, удалось лучше дифференцировать и детально рассмотреть вышеупомянутые понятия, которые до него трактовались многими авторами, как синонимы, а также затронуть определение способностей исходя из трёх измерений: индивида, субъекта деятельности и личности [7, с. 75]. Но мысль эта не нова и, отдавая дань справедливости, надо вспомнить, что про три важных измерения [9, с. 322] писал ещё сам Фрэнсис Гальтон. Так, в его научных трактатах значится: «гениальность отражает сплав трех важных компонентов: таланта (как высшего проявления ума), характера (как личностных и мотивационных черт, обеспечивающих его реализацию) и выносливости, способности к усердной работе (как энергетического показателя)» [9, с. 322]. При этом он выделил талант и характер, как содержательные термины, «исчерпывающие» гениальность, ибо «они включают всю человеческую духовную природу, насколько мы способны ее понимать. Нет другого класса известных качеств, который может быть помещен над ними» [9, с. 322]. В «широкую ода-

ренность» Гальтон включил наряду с «интеллектуальной силой» и эмоционально-личностный компонент — исключительно характерную для деятельности одаренного человека приверженность делу». [2, с. 307].

Приверженность делу, как один из ключевых компонентов одарённой личности, а также системность феномена «одарённости», нашли своё место и в трудах многих современных учёных. Так, например, по мнению Н.С. Лейтес, одарённость — это прежде всего способность трудиться, неумная потребность в деятельности, а также интеллект, превышающий средний уровень. «Одаренные люди проявляют громадное упорство в области своих интересов. Поэтому один из самых ранних показателей одаренности — это время, в течение которого 2–3-летний ребенок может сосредоточиться на одном занятии. Одаренные дети бывают поглощены своим делом несколько часов подряд и возвращаются к нему в течение нескольких дней в отличие от обычного ребенка того же возраста». (Батаршев А. В. [1]).

О повышенной увлечённости своим делом пишет и Д.Б. Богоявленская: «В этом случае деятельность не приостанавливается даже тогда, когда выполнена исходная задача, реализована первоначальная цель. То, что человек делает с любовью, он постоянно совершенствует, реализуя все новые замыслы, рожденные в процессе самой работы, т.е. проявляет познавательную самодеятельность. В результате новый продукт его деятельности значительно превышает первоначальный замысел. В этом случае можно говорить о том, что имело место «развитие деятельности». Развитие деятельности по инициативе самой личности и есть творчество, как проявление одаренности» [3].

В наше время существует больше ста определений одаренности, причем все они не универсальные и не могут полностью удовлетворить научное сообщество педагогов и психологов. И, всё же, основной критерий одаренности — стойкая потребность в деятельности той сферы, где человек, проявляя себя, достигает успех, который мы связываем с одарённостью.

По В.Д. Шадрикову, одарённость — это интегральное проявление способностей в целях конкретной деятельности, выступающее как системное качество. [7, с. 63].

«В качестве системообразующих факторов одарённости выступают мотивы, цель и результат деятельности» [7]. В деятельности качественная специфика отдельной способности выступает как выражение отдельной грани одарённости, которая в свою очередь рассматривается как системное качество». [7, с. 65]. Определяя таким образом одарённость, В.Д. Шадриков продолжает традицию, возникшую в отечественной психологии, где сутью психологии одарённости считается сплав способностей и личности (С.Л. Рубинштейн, В.Н. Мясищев). «... одаренность нельзя отождествлять с качеством одной функции — даже, если это мышление», — С.Л. Рубинштейн [2, с. 313]. И, он же: «Нужно, однако, сказать, что если под общей одаренностью разуметь совокупность всех качеств человека, от которых зависит продуктивность его деятельности, то в нее включаются не только интеллект, но и все другие свойства и особенности личности, в частности эмоциональной сферы, темперамента — эмоциональная впечатлительность, тонус, темпы деятельности и т. д.» [5, с. 428]

Д.Б. Богдавленская и М.Е. Богдавленская в своей статье «Исследование творчества и одарённости, следуя традиции С.Л. Рубинштейна» обозначили основные выводы своих экспериментальных исследований на 9 тыс. испытуемых и, подтвердив вышеприведённое высказывание С.Л. Рубинштейна, углубили его. По этому поводу авторы пишут: «особо яркая одаренность или талант свидетельствуют не только о наличии высоких способностей по всему набору компонентов, затребованных структурой деятельности, но и, что особенно важно, интенсивности интеграционных процессов «внутри» субъекта, вовлекающих его личностную сферу. Их интенсивность и полнота определяют динамику индивидуального развития одаренности. Регресс этих процессов объясняет исчезновение одаренности». [2, с. 310].

Итак, общая одарённость, как системное качество включает в себя результат интеграции умственных способностей, в который входит умственная активность и её саморегуляция, уровень понимания происходящего, глубина мотивационной и эмоциональной вовлечённости в деятельность, степень целенаправленности деятельности и система ценностей, вокруг которых выстраиваются волевые и другие качества личности.

Для полноты раскрытия системности понятия «одарённость» было бы уместно рассмотреть его с точки зрения культурно-исторической парадигмы и привести по этому поводу цитату Б.М. Теплова: «То соотношение с конкретной практической деятельностью, которое с необходимостью содержится в самом понятии «одаренность», обуславливает исторический характер этого понятия. Понятие «одаренность» лишается смысла, если его рассматривать как биологическую категорию. Понимание одаренности существенно зависит от того, какая ценность придается тем или другим видам деятельности и что понимается под «успешным» выполнением каждой конкретной деятельности» [6, с. 9–20.]. Также в контексте культурно-исторического и кросс-культурного подхода разных времён и народов нужно рассматривать и духовные спо-

собности, которые отражают духовную сущность народа, систему ценностей, значений и личностных смыслов.

Б.М. Теплов указывал на то, что значительным творцом может быть только человек с высокой духовностью. Его поддерживает и В.Д. Шадриков, который немного позже, чем Б.М. Теплов пишет: «В своем высшем проявлении духовные способности характеризуют гения» (Шадриков В.Д., [7, с. 78]). Доминантой духовных способностей является духовная мотивация, порождаемая духовными ценностями и смыслами. Духовность очень часто рассматривается, как системообразующий фактор одарённости. «Духовные способности» — термин введённый В.Д. Шадриковым — есть интегральное проявление интеллекта и духовности личности, другими словами — это сплав интеллектуальных способностей и духовного состояния, они определяют поступок, в них проявляется личность, они являются сущностью индивидуальности. Мотивация, ценности и смыслы — это доминанты в духовных способностях (способностях личности, в структуре которых также функционируют способности индивида и субъекта деятельности).

В целом, развитие способностей по В.Д. Шадрикову детерминировано 3 факторами: 1) средой жизнедеятельности; 2) социальными формами деятельности (таким образом, развиваются способности субъекта деятельности, и одновременно начинают выступать как качества личности, определяющие успешность её поведения [7, с. 43]); 3) индивидуальными ценностями и нравственностью (способности личности). «Именно эти индивидуальные ценности и смыслы станут определять качественную специфику способностей, от них будет зависеть, что увидит и запомнит человек, какие решения он примет» [7].

В 70-х годах прошлого века В.П. Эфроимсон также отводил ключевую роль этике и духовным способностям. Так, в своей книге «Гениальность и генетика» он пишет: «Наполеон сказал, что ум и воля полководца должны равняться друг другу, как две стороны квадрата. В XX веке оказалось, что такая двухмерность совершенно недостаточна. Грандиозные беды произошли не потому, что ум оказался сильнее воли, или что воля оказалась сильнее ума и даже просто здравого смысла, но прежде всего потому, что отсутствовал третий параметр — этический. Между тем, научно-техническая революция означает, прежде всего, резкое возрастание этического компонента личности, личной ответственности. Следовательно, научно-техническая революция требует и должна массово создавать людей, отличающихся предельно и сверхпредельно высокими показателями не только по параметрам ума, воли, но и этики, хотя бы для того, чтобы их можно было расставить на ключевые позиции». (В.П. Эфроимсон, 1998 [8]).

В целом, духовность — это сложное личностное образование, включающее ценностные ориентации, особенности межличностного взаимодействия и др.

Необходимо создавать условия для формирования направленности и системы ценностей, которые являются основой становления духовности личности, что, в свою очередь, определит, как будет реализован её потенциал.

Из экспериментального изучения одарённости школьников психологом Л.И. Ларионовой следует: «самыми значимыми из терминальных ценностей у одаренных юношей и девушек являются ценности общения и человеческих взаимоотношений: друзья, любовь, ценность здоровья, интересная работа. У юношей отмечаются также ценности «жизненная мудрость», «свобода», у девушек — «познание» и «уверенность в себе». Такие ценности, как «материально обеспеченная жизнь», «удовольствие», для одаренных учащихся являются незначимыми. У учащихся из группы контроля, напротив, эти ценности входят в группу значимых, а терминальная ценность «интересная работа» занимает одно из последних мест в ряду их ценностей» [4, с. 356].

Духовные способности личности не обходятся, конечно же, без самовоспитания и саморегуляции. «Самовоспитание, — писал В.А. Сухомлинский, — это не что-то вспомогательное в воспитании, а крепкий фундамент. Никто не сможет воспитать человека, если он сам себя не воспитает».

#### Литература:

1. Батаршев, А. В. Диагностика способности к общению. — СПб.: Питер, 2006. — 176 с: ил. — (Серия «Практическая психология»).
2. Богоявленская, Д. Б. Исследование творчества и одаренности, следуя традиции С.Л. Рубинштейна / Д. Б. Богоявленская, М. Е. Богоявленская // Психология человека в современном мире, Том 2. Проблема сознания в трудах С.Л. Рубинштейна, Д.Н. Узнадзе, Л.С. Выготского. Проблема деятельности в отечественной психологии. Исследование мышления и познавательных процессов. Творчество, способности, одаренность (Материалы Всероссийской юбилейной научной конференции, посвященной 120-летию со дня рождения С.Л. Рубинштейна, 15–16 октября 2009 г.) / Ответственные редакторы: А.Л. Журавлев, И.А. Джидарьян, В.А. Барабанщиков, В.В. Селиванов, Д.В. Ушаков. — М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2009. — 404 с.
3. Богоявленская, Д. Б., Богоявленская М. Е. Психология одаренности: понятие, виды, проблемы. — М.: МИОО, 2005.
4. Ларионова, Л. И. Экспериментальное изучение интеллектуальной одаренности // Психология человека в современном мире. Том 2. Проблема сознания в трудах С.Л. Рубинштейна, Д.Н. Узнадзе, Л.С. Выготского. Проблема деятельности в отечественной психологии. Исследование мышления и познавательных процессов. Творчество, способности, одаренность (Материалы Всероссийской юбилейной научной конференции, посвященной 120-летию со дня рождения С.Л. Рубинштейна, 15–16 октября 2009 г.) / Ответственные редакторы: А.Л. Журавлев, И.А. Джидарьян, В.А. Барабанщиков, В.В. Селиванов, Д.В. Ушаков. — М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2009. — 404 с.
5. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 2000.
6. Теплов, Б. М. Способности и одаренность. Теплов Б. М. Проблемы индивидуальных различий. М, 1961, с. 9–20.
7. Шадриков, В. Д. Введение в психологию: способности человека. — М: Логос, 2002. — 160 с.
8. Эфроимсон, В. П. Гениальность и генетика. Информационно-издательское агентство «Русский мир», 1998
9. Galton, F. Hereditary Talent and Character. MacMillan's Magazin, vol. XII, 1865

## Взаимосвязь уровня тревожности обучающихся в вузе и стиля педагогической деятельности преподавателя

Дементьева Евгения Леонидовна, студент  
Удмуртский государственный университет (г. Ижевск)

Период обучения в вузе является важным этапом на пути приобретения профессиональных навыков

В целом, самостоятельность (одними из компонентов которой являются самовоспитание и саморегуляция) можно отнести к индикатору наличия выдающихся способностей. Одарённые дети отличаются сформированностью «саморегуляционных стратегий» обучения, которые легко могут быть перенесены на новые, разнообразные задачи. С раннего возраста такие дети обладают высоким уровнем способности к самообучению и нуждаются не в целенаправленных учебных воздействиях, а в создании обогащённой вариативной образовательной среде.

Осознание своих способностей помогает целенаправленно управлять ими. А для того, чтобы успешно самопроектировать своё развитие необходимо обладать высоким уровнем саморефлексии. Полагаю, что способность к качественной рефлексии является наиважнейшим фактором для достижения успеха, прежде всего, в сферах, связанных с интеллектуальным трудом. Но это уже тема для других теоретических и эмпирических исследований.

и умения. На то каким образом будут накапливаться эти навыки влияет множество факторов. Одним из них яв-

ляется стиль педагогической деятельности. Это понятие достаточно обширное и включает в себя такие характеристики, как приемы установления учителем контакта с классом, техники создания имиджа педагога, обучение педагога стилю общения и жестикуляции, вызывающей позитивные эмоциональные состояния учащихся, методы подачи материала.

В своих работах Маркова А. К. и Никонова А. Я. дали следующее определение данному понятию Стиль педагогической деятельности — устойчивое сочетание: мотива деятельности, выражающегося в преимущественной ориентации учителя на отдельные стороны учебно-воспитательного процесса; целей, проявляющихся в характере планирования деятельности; способов ее выполнения; приемов оценки результатов деятельности.

Также ими были выделены характеристики, определяющие стиль педагогической деятельности: содержательные, динамические и результативные. Данные характеристики послужили основой для создания классификации стилей педагогической деятельности. Данная классификация вошла в основу проведенного исследования.

Эмоционально-импровизационный стиль (ЭИС). Объяснение учебного материала педагог строит логично и интересно, однако у него отсутствует диалогический контакт с учениками. Кроме того, педагог, ориентируясь на ряд сильных учеников, обходя вниманием остальных. Вместе с тем такого педагога отличает высокая оперативность, использование целого арсенала разнообразных методов обучения.

Эмоционально-методичный стиль (ЭМС). Для педагога характерны ориентация на процесс и результат обучения, адекватное планирование учебно-воспитательного процесса, контроль знаний и умений всех обучающихся. Такого педагога отличает оперативность.

Рассуждающе-импровизационный стиль (РИС). Для педагога характерны ориентация на процесс и результаты обучения, адекватное планирование учебно-воспитательного процесса, сочетание интуитивности и рефлексивности. Педагог отличается меньшей изобретательностью в выборе и варьировании методов обучения, он не всегда способен обеспечить высокий темп работы на занятии.

Рассуждающе-методичный стиль (РМС). Ориентируясь преимущественно на результаты обучения и адекватно планируя учебно-воспитательный процесс, преподаватель проявляет консервативность в использовании средств и способов педагогического воздействия и взаимодействия с обучающимися.

Таким образом видно, что преподаватели с разными стилями педагогической деятельности могут по-разному влиять на процесс обучения и на самих обучающихся. Рассмотрим влияние этого аспекта на уровень тревожности обучающихся. Тревожность — эмоциональная возбудимость в угрожающей ситуации, склонность к переживанию тревоги, характеризующаяся низким порогом возникновения реакции тревоги. (Маркова И. В.) Тревожность

обычно подразделяют на реактивную (тревогу как состояние) и личностную тревожность (как черта личности).

Как правило, тревогу у обучающихся в вузе могут вызвать различные аспекты. К ним можно отнести: срок обучения, студенты первого курса больше подвержены влиянию тревоги, так как находятся в новой для себя среде; сложность дисциплины — если предмет понятен студенту, то тревоги как правило он не испытывает; стиль преподавания и личность педагога — студент испытывает наибольшую тревожность на занятиях у того преподавателя который больше спрашивает, больше проводит опросов и проверок не только на семинарах, но и на лекциях, вида занятий — лекции студент переживает спокойнее, чем семинарские задания, или экзамены. Тревожность во многом обуславливает поведение обучающегося. Если обучающийся имеет высокий уровень тревожности в дальнейшем это может негативно отразиться на его успеваемости.

Для выявления взаимосвязи между стилем преподавания и уровнем тревожности обучающихся было проведено исследование, состоящее из двух этапов. Первый этап заключался в выявлении стиля педагогической деятельности, для этого был использован вопросник для анализа учителем особенностей индивидуального стиля педагогической деятельности (А. К. Маркова) в основу которого положен подход, предложенный А. К. Марковой и А. Я. Никоновой. Тест состоял из 33 вопросов на которые нужно было ответить «да» или «нет». В основу различения стиля в труде учителя авторами, как было сказано выше, были положены следующие признаки:

- содержательные характеристики стиля (преимущественная ориентация учителя на процесс или результат своего труда, и т.д.)
- динамические характеристики стиля (гибкость, устойчивость, переключаемость и т.д.);
- результативность (уровень знаний и навыков учения у школьников, а также интерес учеников к предмету).

Второй этап включал в себя исследование уровня тревожности обучающихся. Участие в данном этапе непосредственно принимали обучающиеся тех преподавателей которые были опрошены на первом этапе. Для выявления тревожности был использован тест Спилберга — Ханина в котором были предложены шкалы для оценки реактивной и личностной тревожности. Данный тест является надежным информативным способом самооценки уровня тревожности в данный момент (реактивная тревожность как состояние) и личностной тревожности (как устойчивая характеристика человека). Тест состоит из 40 вопросов, разделенных на две шкалы: для определения личностной тревожности и реактивной тревожности. За каждый ответ выставляются баллы, которые затем суммируются. Суммарное количество баллов интерпретируется следующим образом:

- до 30 — низкая тревожность;
- 31–45 — умеренная тревожность;
- 46 и более — высокая тревожность.

Цель исследования: выявить взаимосвязь между стилем педагогической деятельности и уровнем тревожности обучающихся в ВУЗе.

Экспериментальная база — Удмуртский государственный университет г. Ижевска. Всего в исследовании

принимало участие 102 человека из которых 11 — преподаватели разных кафедр университета, 91 — студенты — очники.

Ниже представлены результаты первого этапа исследования.

Таблица 1. Анализ особенностей индивидуального стиля педагогической деятельности

п/п	ЭИС	ЭМС	РИС	РМС	ИТОГ
1	<b>0,6</b>	0,56	0,58	0,37	ЭИС
2	0,6	0,52	<b>0,82</b>	0,5	РИС
3	0,4	0,56	0,58	<b>0,68</b>	РМС
4	0,53	0,28	<b>0,65</b>	0,25	РИС
5	0,46	<b>0,64</b>	0,47	0,62	ЭМС
6	0,4	0,48	<b>0,58</b>	0,56	РИС
7	0,6	0,64	0,65	<b>0,75</b>	РМС
8	0,6	0,64	<b>0,76</b>	0,63	РИС
9	<b>0,53</b>	0,4	0,35	0,25	ЭИС
10	0,46	0,68	0,7	<b>0,75</b>	РМС
11	<b>0,67</b>	0,5	0,4	0,27	ЭИС

Из таблицы 1 видно, что из 11 опрошенных преподавателей 3 (27%) имеют эмоционально импровизационный стиль педагогической деятельности. Для них характерно интересное логичное изложение материала, отсутствие обратной связи с обучающимися, недостаточный контроль и закрепление проеденного материала. Столько же опрошенных, 3 (27%) имеют Рассуждающе-методичный стиль преподавания, для него характерна высокая методичность, вместе с тем ограничено число методов и способов подачи материала, отличается консервативностью. 36% (4 человека) опрошенных имеют Рассуждающе-импровизационный стиль педагогической деятельности, его отличает ориентация на процесс и результаты обучения,

адекватное планирование учебно-воспитательного процесса, меньшую изобретательность в подборе и варьировании методов обучения. И наконец, 1 опрошенный (около 10%) является представителем Эмоционально-методического стиля педагогической деятельности, характерны ориентация на процесс и результаты обучения, адекватное планирование учебно-воспитательного процесса, высокая оперативность, некоторое преобладание интуитивности над рефлексивностью.

Далее рассмотрим соотношение стиля педагогической деятельности с уровнем тревожности студентов, обучающихся у опрошенных преподавателей. Данные представлены в таблице № 2.

Таблица 2. Общие показатели тревожности студентов

Стиль педагогической деятельности	Реактивная тревожность	Уровень	Личностная тревожность	Уровень
ЭИС	36,28	Умеренный	44,52	Умеренный
РИС	29,71	Низкий	41,56	Умеренный
РМС	32,4	Умеренный	41,7	Умеренный
ЭМС	36,4	Умеренный	51,1	Высокий

Из данных таблицы видно, что для преподавателей со стилями педагогической деятельности ЭИС, РМС, ЭМС реактивная тревожность студентов находится на умеренном уровне, что является нормой по шкале оценки уровня реактивной и личностной тревожности Спилберга-Ханина. Низкий уровень реактивной (ситуативной) тревожности имеют студенты, обучающиеся у преподавателей с рассуждающе-импровизационным стилем педагогической деятельности, это может быть связано с предсказуемостью данного стиля преподавания. Та как

педагог пользуется в основном классическими методами преподавания, и студенты заранее бывают готовы к работе на занятии.

Умеренный уровень личностной тревожности студентов характерен на занятиях у преподавателей чей стиль преподавания относится к ЭИС, РМС, РИС. Студенты преподавателей с эмоционально-методическим стилем деятельности по данным исследования имеют высокие уровни личностной тревожности, это может быть связано с тем что такой преподаватель

часто меняет виды работы на занятии, практикует коллективные обсуждения, студент должен активно проявлять себя на занятиях такого педагога, что бы заработать баллы, следовательно нужно готовиться к занятиям и к возможной конкуренции в ходе дискуссии.

Более наглядно соотношение личностной и реактивной (ситуативная) тревожности со стилем педагогической деятельности представлено на диаграмме № 1

В целом, хорошо видно, что все обучающиеся имеют баллы по шкале личностной тревожности выше чем по

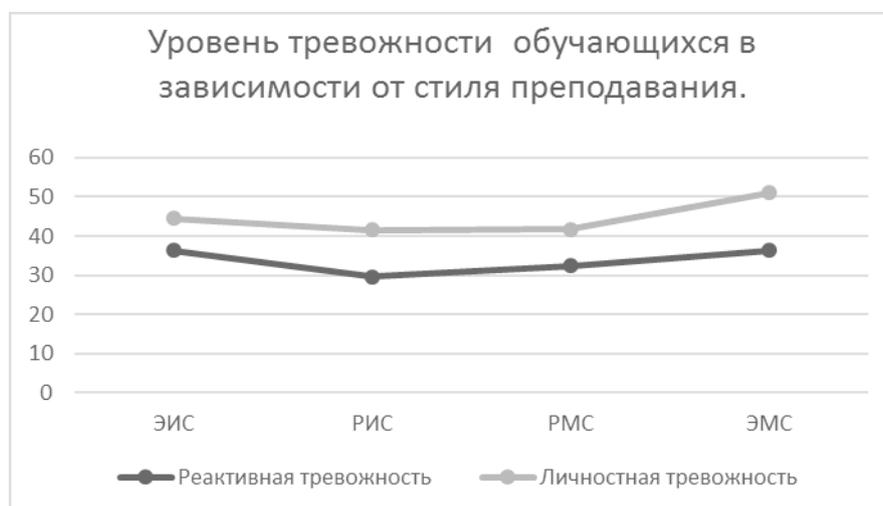


Рис. 1

шкале реактивной тревожности. Кроме этого прослеживается закономерность: чем выше личностная тревожность, тем выше реактивная.

Таким образом от стиля педагогической деятельности зависит не только учебный процесс, но и эмоциональное

состояние обучающегося, в частности уровень тревожности. И если преподаватель заранее знает особенности своего стиля педагогической деятельности, он в состоянии влиять на тревожность обучающихся.

## Психолого-педагогическое сопровождение младших школьников в период адаптации к школе

Короткова Юлия Андреевна, студент  
Уральский государственный педагогический университет

*В статье рассматривается исследование периода адаптации младших школьников в рамках программы психолого-педагогического сопровождения младших школьников в период адаптации. Цель исследований: обосновать, разработать и апробировать программу психолого-педагогического сопровождения младших школьников в период адаптации к школе.*

Одной из основных задач, остро стоящих перед школой в современных условиях, является повышение уровня познавательной самостоятельности учащихся. Наиболее значим этот вопрос на начальных ступенях образования, поскольку именно там закладываются познавательные способности личности, познавательные процессы приобретают произвольность и осмысленность, присваивается учебная деятельность.

Формирование основ умения учиться и способности к организации своей деятельности включает — умение

принимать, сохранять цели и следовать им в учебной деятельности, планировать свою деятельность, осуществлять ее контроль и оценку, взаимодействовать с педагогом и сверстниками в учебном процессе.

Федеральный государственный образовательный стандарт второго поколения ориентирован на становление личностных характеристик выпускника («портрет выпускника начальной школы»).

В связи с требованиями ФГОС начального общего образования переходит от традиционного воспитания на фор-

мирование таких качества личности, которые необходимы для жизни в современных условиях мобильного общества.

Таким образом, приоритетной целью образования в современной школе становится развитие личности, готовой к правильному взаимодействию с окружающим миром, к самообразованию и саморазвитию.

Массовое внедрение Федерального государственного образовательного стандарта, основанного на системно-деятельностном подходе.

Психолого-педагогическое сопровождение как особый вид помощи (или поддержки) ребенку обеспечивает его полноценное развитие как субъекта образования на всех ступенях школьной жизни.

Проблема адаптации первоклассника к обучению в школе является значимой, как для педагогики, так и психологии образования. Поскольку от того как пройдет адаптация в школе и успешно пройдет первый год в образовательном учреждении, зависит успешность обучения ребенка, взаимоотношения с педагогом и сверстниками и способность к дальнейшему психологическому, личностному и социальному развитию. Поэтому психолого-педагогическое сопровождение ребенка, родителя и педагога в период адаптации к школе играет наиболее важную роль.

Существенный вклад в развитие содержания проблемы психолого-педагогического сопровождения раскрыли в своих исследованиях отечественные ученые: Э. М. Александровская, М. Р. Битянова, Б. С. Братусь, Е. В. Бурмистрова, О. С. Газман, И. В. Дубровина, Е. И. Исаев, Е. И. и другие.

Актуальность данной проблемы связана еще и с тем, что Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования предусматривает создания благоприятных условий для младших школьников в период адаптации к школе в рамках комплексного психолого-педагогического сопровождения.

Цель исследования: обосновать, разработать и апробировать программу психолого-педагогического сопровождения младших школьников в период адаптации к школе.

Объект исследования: адаптация младших школьников

Предмет исследования: программа психолого-педагогического сопровождения младших школьников в период адаптации к школе.

Гипотезой исследования является предположение о том, что в процесс психолого-педагогического сопровождения младших школьников позволит повысить уровень общей и эмоциональной адаптации и будет способствовать улучшению отношений с учителем и одноклассниками.

В соответствии с целью, гипотезой и предметом исследования были поставлены следующие задачи исследования:

1. Рассмотреть теоретические особенности процесса адаптации младших школьников к обучению в школе.

2. Изучить теоретические особенности психолого-педагогического сопровождения младших школьников к обучению в школе.

3. Составить программу эмпирического исследования особенностей адаптации младшего школьного возраста.

4. Разработать и апробировать программу психолого-педагогического сопровождения детей младшего школьного возраста в период адаптации к обучению в школе.

Методологическими основаниями исследования выступают:

– подходы к изучению особенностей адаптации и дезадаптации в процессе обучения в школе (А. Л. Венгер; В. Н. Гуров; Т. В. Дорожевец; В. Н. Дружинина; В. П. Зинченко; В. Е. Коган; Петровский М. Г. и др.)

– подходы к пониманию психологической готовности к школьному обучению (Л. И. Божович; Н. И. Гуткина; Г. Г. Кравцова; Р. Овчарова;

– подходы к изучению психолого-педагогического сопровождения адаптации младших школьников (Э. Александровская; М. Битянова; Б. С. Братусь; И. В. Дубровина; Е. И. Исаева и др.)

Методы исследования:

– теоретические методы исследования: анализ, сравнение, обобщение научных сведений по проблемам изучения а

– эмпирические методы исследования: 1. Проективный тест личностных отношений, социальных эмоций и ценностных ориентаций «Домики» О. А. Орехова 2. Проективный тест детской тревожности «Выбери нужное лицо» Р. Теммл, М. Дорки, В. Амен 3. Методика «Корректирующая проба» Б. Бурдон 4. Методика «Лесенка» В. Г. Щур

– методы количественного анализа: критерий математической статистики Вилкоксона.

В исследовании приняли участие учащиеся 1 «А» (25 человек) и 1 «Б» (25 человек) классов МКОУ «Карымкарская СОШ», в возрасте от 6 до 7 лет, общее количество участников 50 человек. Исследование проводилось в сентябре 2014 года. Все испытуемые принимали участие в исследовании в добровольном порядке.

Для возможности дифференциации респондентов на группы нуждающихся в коррекционных воздействиях и не нуждающихся, нами были проведены 4 диагностических методик: 1. Проективный тест личностных отношений, социальных эмоций и ценностных ориентаций «Домики» О. А. Орехова 2. Проективный тест детской тревожности «Выбери нужное лицо» Р. Теммл, М. Дорки, В. Амен 3. Методика «Корректирующая проба» Б. Бурдон 4. Методика «Лесенка» В. Г. Щур

Таким образом, в результате эмпирического исследования были получены следующие результаты. Большинство 74% (37 детей) имеют достаточный уровень общей адаптации, положительный уровень эмоциональной адаптации и низкий уровень тревожности. 14% (7 детей) имеют частичный уровень общей адаптации, амбивальный уровень эмоциональной адаптации и средний уровень тревожности. 12% (6 детей) имеют недостаточный уровень общей адаптации, негативный уровень эмоциональной адаптации и высокий уровень тревожности.

Исходя из полученных результатов, только 13 детей нуждаются в применении программы психолого-педагогического

ческого сопровождения, а остальные 37 детей имеют высокий уровень адаптации и низкий уровень тревожности, поэтому не нуждаются во включении в коррекционную группу.

По результатам теоретического и эмпирического исследования нами была составлена программа психолого-педагогического сопровождения младших школьников в период адаптации к процессу обучения в школе.

Программа составлена на основании закона об образовании и Федерального государственного общеобразовательного стандарта.

Цель программы психологического — педагогического сопровождения: создание благоприятных условий для успешного освоения основной общеобразовательной программы и повышение уровня адаптации учащихся к особенностям образовательной среды школы, сохранение психологического и физического здоровья школьников.

Задачи:

1. Формирование устойчивой учебной мотивации на фоне позитивной «Я-концепции» детей, устойчивой самооценки и низкого уровня школьной тревожности.

2. Развитие у детей когнитивных умений и способностей, необходимых для успешного обучения в начальной школе.

3. Развитие у детей социальных и коммуникативных умений, необходимых для установления межличностных отношений со сверстниками и соответствующих ролевых отношений с педагогами.

Программа была реализована в период с октября 2014 по апрель 2015 года. Занятия с младшими школьниками проводились два раза в неделю по 30–40 минут каждое. В программе приняли участие младшие школьники со средним (20%) и низким (10%) уровнем адаптации, всего 15 человек

Программа содержит упражнения, направленные на повышение коммуникативной культуры в детской тренинговой группе; развитие эмоциональной сферы, формирование устойчивой учебной мотивации и самооценки, а также на снижение уровня тревожности.

Ожидаемые результаты:

1. Успешная социально — психологическая адаптация к новым социальным условиям.

2. Повышение интереса к школьной жизни у обучающихся первого класса.

3. Формирование позитивного «образа Я» у школьников.

Полное содержание занятий можно посмотреть в приложении 6.

После реализации программы, в апреле 2015 года, нами была проведена повторная диагностика с использованием того же диагностического инструментария, целью повторной диагностики было проанализировать успеш-

ность психолого-педагогического сопровождения для подтверждения или опровержения гипотезы, для проверки гипотезы мы использовали метод математико-статистического анализа, по критерию Вилкоксона.

Таким образом, по результатам повторной диагностики можно сказать, что программа — психолого-педагогического исследования прошла успешно, это подтверждается результатами повторной диагностики, исходя из которых мы видим положительную динамику: снижение уровня тревожности, в результате чего повышается уровень эмоциональной адаптации, повышение уровня внимания и работоспособности, в результате этого повышается уровень освоения школьной программы все это положительно сказывается на общем уровне адаптации.

Первый год обучения в школе — интересный и сложный период в жизни школьника. В первом классе для детей многое оказывается новым: само здание, учителя, предметы, форма обучения, одноклассники.

Новые условия для ребенка, требуют изменения поведения. Чем быстрее младший школьник включится в разнообразные ситуации нового окружения, преобразует, переосмыслит для себя действительность, переживет для себя свои личностные конфликты, будет готов к преодолению преград, тем быстрее и безболезненней пройдет процесс адаптации. Быстро включиться в учебно-воспитательный процесс ребятам мешает ряд психологических проблем.

Анализ психолого-педагогической литературы показал, что одним из показателей успешной адаптации является готовность к школьному обучению — совокупность физиологических и психологических особенностей ребенка, уровень развития его познавательных процессов (мышления, памяти, речи, воображения).

Основной задачей психолого-педагогического сопровождения на ступени начального общего образования является — определить готовность ребенка к процессу обучения в школе, обеспечить благоприятное течение адаптационного периода, повысить заинтересованность учащихся в учебной деятельности, развитие у ребенка учебной и познавательной мотивации, поддержка самостоятельности и самоорганизации, а также закрепление формирования желания «научить учиться», раскрытие и развитие творческих способностей школьника.

После проведенного исследования, можно сказать, что программа — психолого-педагогического исследования прошла успешно, это подтверждается результатами повторной диагностики, исходя из которых мы видим положительную динамику: снижение уровня тревожности, в результате чего повышается уровень эмоциональной адаптации, повышение. Мы можем сказать, что в процессе проведенного исследования все задачи были решены, поставленная цель была достигнута и гипотеза подтверждена.

Литература:

1. Александровская Э. М., Кокуркина Н. И., Куренкова Н. В. Психологическое сопровождение школьников. Учебное пособие для вузов. М.: Академия, 2002.

2. Битянова М.Р. Организация психологической работы в школе. Москва, Изд-во Совершенство, 2007.
3. Божович Л.И. личность и ее формирование в детском возрасте.
4. Бурдон Б. Методика «Коррективная проба»
5. Венгер А.Л., Восприятие и обучение.
6. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте.
7. Глазунов Д.А., Психологич. Развивающие занятия для 1 класса. М.: Глобус 2008
8. Гуткина Н.И., Психологическая готовность к школе.
9. Дорожевец, Т.В. Диагностика школьной дезадаптации, — Витебск, 2005.
10. Дружинина В.Н. Современная психология.
11. Исурина Г.Л. Групповые методы психотерапии и психокоррекции. //Методы психологической диагностики и коррекции в клинике. Л., 2013.
12. Зинченко В.П. Психологические основы педагогики. Психолого-педагогические основы построения системы развивающего обучения.
13. Лозгачева О.В. Психолого-педагогическая программа развития эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста/ УрГПУ — Екатеринбург, 2013
14. Непомнящая Н.И. Становление личности ребенка 6–7 лет. — М.: Педагогика 2010
15. Орехова О.А. Проективный тест личностных отношений, социальных эмоций и ценностных ориентаций «Домики».
16. Темпл Р., Дорки М., Амен В. Проективный тест детской тревожности «Выбери нужное лицо».
17. Федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС). 2013
18. Федеральный государственный закон «Закон об образовании в Российской Федерации». 2013
19. Федоренко Е.Ю. Психологические механизмы отчуждения ребенка от учебного процесса: Дис. канд. психол. наук, Красноярск, 2000.
20. Фоминова А.Н. Причины эмоционального дискомфорта учащихся младших классов и условия его преодоления: Дис. канд. психол. наук. Н. Новгород, 2000.
21. Щур В.Г. Методика «Лесенка».

## Насилие на экранах как фактор возникновения агрессивности подростка

Мустафаева Ширин Фархадовна, кандидат психологических наук, проректор по духовно-просветительской и научной работе Ферганский областной институт переподготовки и повышения квалификации педагогических кадров (Узбекистан)

В середине XX века, когда человечество имело за плечами две мировые войны, с концентрационными лагерями Майденека, Освенциума, Бухенвальда, атомными бомбардировками Нагасаки и Хиросимы, проблема человеческой агрессии стала предметом систематического научного исследования. Она рассматривалась с точки зрения этологии, психоанализа, социальной психологии, культурологии и этики.

З. Фрейд, основатель психоанализа, Г. Льебон, раскрывший психологию агрессивности толпы, Л. Берковиц, исследовавший агрессию в лабораторных условиях и конечно же, лауреат Нобелевской премии, этолог К. Лоренц считаются классиками — первопроходцами в изучении агрессии.

Каждый из них шел своим путем, и не всегда их взгляды сходились в концептуальных подходах, в поисках аналогий и некоторых других деталях. Однако, то что, агрессия как форма социального поведения имеет генетико-биологическую основу у многих не вызвала сомнения.

Вопросы исследования человеческой агрессии многогранны и очень широки, их можно рассматривать как на индивидуальном, так и на групповом, как на психофизиологическом, так на и социально психологическом уровнях.

За последние десятилетия вышло очень много научных статей, монографий рассматривающих агрессию с точки зрения причин факторов способствующих агрессивному поведению человека, группы людей или толпы.

Современные научно-технические и психотропные средства, психотехнологии и компьютерные технологии, позволяют изучить проблему человеческой агрессии на достаточно высоком уровне.

Так, методы раздражения мозга с помощью вживленных электродов Хосе Дельгадо, исследования наследственных, генных, хромосомных механизмов агрессии Э. Мантего, А. Бондур, эксперименты Ф. Зимбардо «Университетская тюрьма» или методы деструктивных подчинений С. Милграма, дали возможность достаточно глубоко раскрыть природу человеческой агрессии.

Многие социальные психологи признают тот факт, что, человечество становится более агрессивным и в качестве примера приводят составленную Э. Фроммом таблицу войн охватывающую более 400 летнюю историю человечества. По этой таблице видно, чем старше становилось человечество, тем больше войн происходило, и тем больше было жертв, разрушений и смертей.

Годы	Число сражений
1480–1499	9
1500–1599	87
1600–1699	239
1700–1799	781
1800–1899	651
1900–1940	892

Причину такого роста, Э. Фромм видит в техническом прогрессе, который позволяет человеку придумывать все более изощренных орудий агрессии<sup>1</sup>.

Изучение человеческой агрессии в XX веке становится одним из важнейших направлений в политологии, этнологии, культурологии и социальной психологии, так как, в новое тысячелетие человечество вошло с целым арсеналом агрессивных проявлений. Среди них конфликты на религиозной почве, террористические акты, межнациональные и этнические распри, молодежные акты вандализма и многое другое. Как предупреждал К. Лоренц: «У нас есть веские основания считать внутривидовую агрессию наиболее серьезной опасностью, которая грозит человечеству в современных условиях культурно-исторического и технического развития. Но перспектива победить эту опасность отнюдь не улучшится, если мы будем относиться к ней как чему-то метафизическому и неотвратимому; если же попытаться проследить цепь естественных причин ее возникновения — это может помочь. Поэтому давайте забудем на какое-то время, что в условиях цивилизации агрессивный инстинкт очень серьезно «сошел с рельсов», и постараемся по возможности беспристрастно исследовать его естественные причины.»<sup>2</sup>

Так, что же такое агрессия? В психологическом словаре — справочнике «Агрессивность (от лат. — нападать) — кратковременное эмоциональное состояние или черта характера человека. Агрессия выражается в гневе, злости, действиях против других людей, если они мешают удовлетворению потребностей или достижению целей. Причиной агрессивного поведения может быть неудача, конфликт, обман, стремление к самоутверждению... Предупреждению и преодолению агрессивности способствует воспитание человечности, готовности поступиться своими личными интересами ради других, формирование самообладания, выдержки, деликатности, внутренней культуры»<sup>3</sup>.

Такого же мнения придерживается доктор психологических наук А. Налчаджян который определяет агрессию как: «Агрессивность — это черта характера личности, ко-

торую можно определить как устойчивую, позицию, готовность к совершению агрессивных действий»<sup>4</sup>.

В то же время напрашивается вопрос, а разрушение и уничтожение материальных ценностей, имущества или суицидальные и другие формы деструктивного поведения, не является ли они агрессией?

Спорными остаются вопросы и о том, действительно ли агрессия и деструктивное поведение, является как утверждают фрейдисты, «... неистребимым инстинктом человеческой природы»<sup>5</sup>.

Или же правы их оппоненты, А. Маслоу, Вальтер Холлигер, критикующие фрейдистов, за приравнивание людей к животным и ко всему агрессивному. Абрахам Маслоу вообще выступает против инстинктов и считает: «Люди не имеют инстинктов, но им на самом деле присущи остатки инстинктов, врожденные способности и потенциальные возможности»<sup>6</sup>. По Маслоу получается, что эти «слабые склонности, подобные инстинктам служат для развития человека, а не для разрушения его и человечества в целом»<sup>7</sup>.

История науки, и особенно гуманитарных направлений, богата опытом того, как полемика и споры переходили рубежи столетий не находя ответа.

Помня об этом необходимо дать возможность более широкому освещению проблемы агрессии, интегрировать все области науки для совместных исследований. Это поможет, повысить психологическую грамотность населения, раскрыть механизмы причин и проявлений агрессивности, и самое главное, обучать молодежь со школьной скамьи, методам и техникам управления эмоционального состояния.

Так почему же именно сейчас акты насилия и агрессии проявляются с малых лет? Что способствует развитию деструктивного поведения среди подростков?

Л. Хьюзман, К. Лагерспец, Л. Ирон исследовали 758 мальчиков и девочек в США и 220 — в Финляндии. Все они были учениками 1–5 классов. Оказалось, что характер агрессивности этих детей связан с характером и частотой воспринятого по телевидению насилия. У мальчиков это сходство было выражено сильнее, т.к. они идентифицируют себя с героями агрессивных телевизи-

<sup>1</sup> Фромм Э. *Анатомия человеческой деструктивности*, Москва, 1994

<sup>2</sup> Лоренц К. *«Агрессия»*, М 1994 год, с- 30-60

<sup>3</sup> Дьяченко М. Кандыбович Л. *«Большой психологический словарь»*. Минск- Харвест 2004 год

<sup>4</sup> А.Налчаджян *«Агрессивность человека»*, изд. Питер 2007 год.

<sup>5</sup> Фрейд З. *«Я и Оно»* М. 1990 год.

<sup>6</sup> Абрахам Маслоу, *«Мотивация и личность»*, изд Питер 2008 год

<sup>7</sup> Абрахам Маслоу, *«Мотивация и личность»*, изд Питер 2008 год

онных сцен, большинство, которых мужчины. Исследователь агрессивного поведения Дж. Гербнер доказал, что «около 80% телевизионных драматических произведений содержат сцены насилия. Имеются в виду угрозы, избивания, физическое насилие и убийство. Расчеты показывают, что «к моменту окончания средней школы ребенок просматривает по телевидению около 8000 сцен с убийствами и 1000000 других действий с применением насилия. К 16 годам каждый ребёнок успеет увидеть на экране около 13000 мертвецов»<sup>8</sup>. Эти данные подтверждают, что между воспринятыми сценами насилия и агрессивностью зрителей есть определенная взаимосвязь. Это говорит о том, что подражание социальным моделям осуществляется через наблюдение и обучение, которое взаимосвязано со степенью идентификации личности. Исходя из теории З. Фрейда, можно сделать предположение, что подражание всегда является поведенческим коррелятором психической идентификации личности с другим человеком. Следовательно, просмотр сцен насилия приводит к усилению агрессивности, и наоборот: агрессивность и насильственные действия создают в личности большую тягу к восприятию телевизионных сцен насилия.

Но следует подчеркнуть еще и тот факт, что не все дети становятся агрессивными при просмотре сцен насилия. Есть дети, которые сопротивляются агрессии, т.е. роль механизма формирования обратной реакции зависит также от предварительного уровня агрессивности этих детей: агрессивных детей эти фильмы делают более агрессивными, миролюбивых — более миролюбивыми. Степень выраженности агрессивности подростка зависит от семейного воспитания и отношения к агрессии — если взрослые поощряют агрессию и насилие при просмотре кадров, дети повторяют эти действия, и наоборот, если взрослые осуждают насилие, дети с меньшей вероятностью повторяют агрессивные действия.

Агрессивность усиливается тогда, когда подросток начинает мысленно воображать себя на месте агрессора: соперничает, участвует в погонях, схватках. После такой положительной идентификации подросток приобретает готовность интенсивно наказывать младших или же карает животных.

Исследуя детскую агрессивность, психологи выявили тип детей, которым больше присуща агрессивность:

#### Литература:

1. Берон, Р., Ричардсон Д. Агрессия. — СПб., 1997 г.
2. Фромм, Э. Анатомия человеческой деструктивности, Москва, 1994 г.
3. Фрейд, З. «Я и Оно» М. 1990 г.
4. Дьяченко, М. Кандыбович Л. «Большой психологический словарь». Минск-Харвест 2004г
5. Лоренц, К. «Агрессия, М 1994 г. с. 30—60
6. Маслоу, А. «Мотивация и личность», изд Питер 2008 г.
7. Налчаджян, А. «Агрессивность человека», изд. Питер 2007 г.

- Дети, часто смотрящие сцены насилия по телевидению;
- Дети, считающие сцены правильно отражающими жизнь;
- Дети, сильно идентифицирующие себя с героями представлений;
- Часто переживающие агрессивные фантазии;
- Имеющие агрессивную мать;
- Имеющие родителей с низким уровнем образования и низким социальным статусом;
- Дети, которые плохо учатся в школе;
- Дети, которые по разным причинам чувствуют себя обделенными и непопулярными среди сверстников.

Выше перечисленные дети, часто хронически фрустрированы, в состоянии эмоционального гнева и враждебности они ищут способы реализации. Если они не имеют «арсенал» сценариев отмщения, они будут старательно подбирать «репертуар» из кинофильмов. Но, готовность к подражанию зависит, безусловно, от жизненного опыта, социальных установок, уровня морального и нравственного воспитания.

Исследования Л. Берковица (Л. Берковиц 2001 г.) показали, что зрители не подражают агрессорам из кинофильмов и не становятся агрессивными, если морально устойчивы. Поэтому крайне необходимо, в семье и в образовательных учреждениях начиная с дошкольного образования (надо признать, современные мультики пестрят сценами насилия и агрессии) целенаправленно воспитывать нравственно устойчивую личность. Если уровень нравственного развития личности оценивает агрессию, как аморальный поступок, он не будет подражать агрессорам. Поэтому сверхжесткие боевики охотно смотрят только морально недостаточно зрелые подростки и юноши.

Итак, мы считаем, что для предотвращения любой формы агрессии под влиянием кино и прочего материала СМИ необходимо способствовать отрицательной идентификации с агрессорами. Логика этой идентификации такова: вот таким человеком нельзя быть; это-хорошо, а вот это-крайне плохо.

Таким образом, агрессивность можно преодолеть, развивая личность в нужном направлении обществу, т.е. развитие устойчиво нравственной личности — залог процветания общества.

<sup>8</sup> Берон Р., Ричардсон Д. Агрессия.-СПб., 1997. С.170

## Интернет-зависимость и соотношение духовного интеллекта и образования

Парвин Мирзаи Гуломреза, преподаватель психологии  
Университет Паёми Нур (г. Тегеран, Иран)

*В статье рассматриваются поведенческие пристрастия, в частности такие как интернет-зависимость, которая может разрушить здоровье, отношения, эмоции и дух, а в итоге и самого человека. Автор изучает вопрос интернет-зависимости на основе психологического воздействия на студентов и подростков.*

*Ключевые слова: интернет, зависимость, психика, здоровье, студент.*

Parvin Mirzaee Gulomreza

University lecturer in psychology Paëmi Noor, Tehran, Islamic Republic of Iran

*The article deals with the behavioral addictions such as Internet addiction that can destroy health, relationships, emotions, and spirit, and eventually humans. The author examines the issue of Internet addiction based on the psychological impact on the students, teenagers,*

*Keywords: Internet, addiction, psychic, health, student.*

Психическое здоровье можно считать одним из самых древних исследуемых вопросов. Психические заболевания существуют с древних времен и о них упоминалось еще в 400-м году до нашей эры. По мнению Гиппократ, психические заболевания, как и физические болезни, следует лечить. Примерно с 1930 года, после прохождения первого международного конгресса по охране психического здоровья человека, в прогрессивных странах одна за другой начали свою деятельность и центры по профилактике психических заболеваний. Психическое здоровье — это наука о лучшей жизни и социальном благополучии, которая охватывает все жизненные аспекты, начиная с первых моментов жизни и до смерти. Сюда также входит период от момента зарождения плода во внутриутробной жизни, период младенчества, детства и подросткового возраста, зрелости и старческого возраста [1, 96–74].

Более ассоциативными и традиционными пристрастиями являются алкоголь, никотин, наркотики и азартные игры. Но интернет-зависимость — это нечто новое. Распространение персональных компьютеров и подключение к Интернету в доме и на рабочем месте приводит к появлению болезни под названием «интернет-зависимость», и она является проблемой современного общества. Интернет-зависимость проявляется в пристрастии к посещению сайтов азартных игр, чатам, сайтам с порнографическим содержанием и онлайн-покупкам. Как и другие пристрастия, интернет-зависимость делает человека изолированным от семьи и общества. Подобные поведенческие пристрастия могут разрушить здоровье, отношения, эмоции и дух, в итоге и самого человека [2, 48–51].

Этот вопрос оказывает особое влияние на студентов университетов, а также на их физическое и психическое здоровье. Таким образом, рассмотрение вопроса здоровья и степени успеваемости учащихся на основе понимания пристрастия к технологии имеет особое место в науке этики и психологии.

Последние исследования показывают, что влияние Интернета имело и положительное влияние на уроках. В 1996-м году было завершено исследование, проведенное Центром прикладной специальной технологии. Результаты показали, что оценки управления информацией и связью для обеспечения идей для групп, которые имели доступ к Интернету на порядок выше, чем в контрольной группе, которая не имела доступ к Интернету. Исследование также показало, что в экспериментальной группе увеличилась степень применения компьютеров, которые используются в четырех областях: сбор информации, организация полученной информации, мультимедийные проекты и помощь в приобретении основных навыков.

Тем не менее, главный вопрос состоит в том, что есть развитие технологий на самом деле — положительная энергия и процветание человеческого совершенства либо содержит опасные и разрушительные токсины? Ответ на этот вопрос зависит от типа применения и управления захвата энергии и утилизации различными пользователями с различными мотивами и ориентацией. Например, Интернет в качестве универсального явления может предоставить возможность пользователям получить всю необходимую им информацию и услуги. Дома, на улице, в школах и среди студентов, а также в общественных местах, магазинах, офисах мы видим людей с сотовыми телефонами в руках. И это становится настолько широко распространенным явлением, что привлекает внимание окружающих [4, 486–519]. Статистика показывает, что степень использования этих устройств растет все выше. В то же время мы видим, что широкий доступ к Интернету способствует росту нового вида наркомании — Интернет-зависимости, которая также означает конкретную проблему, заключающуюся в специфических вопросах информационного века [5, 131–180].

Как и все другие виды зависимости, интернет-зависимость имеет следующие симптомы: тревога, депрессия,

раздражительность, беспокойство, навязчивые идеологии, фантазирование об Интернете. Однако отношения детей и молодых людей тоже переходит на виртуальный уровень. Соответственно, противоположно виртуальным отношениям снижается объем их отношений в реальном мире. Кроме того, есть также возможность внести свой вклад в выполнение образования [12, 451–459]. Исследования показывают, что повышенное использование интернета повышает чувство одиночества и вызывает депрессию у подростков, а у молодых взрослых требует особого внимания [13, 148].

Боллен и Гарри в своем исследовании в 2000-м году пришли к выводу, что насколько молодые люди проведут больше времени с Интернетом, настолько же будет снижено фактическое количество времени, потраченное на их социальную среду. Вопрос, связано ли злоупотребление Интернетом с мобильными телефонами и то, что могут ли они привести к психологической несовместимости, до сих пор является предметом дискуссий.

Чрезмерное использование мобильного телефона связано с другими действиями, в том числе бодрствование ночью, написание текстовых сообщений и эмоциональная зависимость, которая создается в сознании потребителей [9, 99–108].

Мобильные телефоны и Интернет как новейший информационный инструмент при широком применении в различных областях способствует раздражительности, психологическому насилию, обостряет чувство незащищенности, снижение социального взаимодействия, а также воздействует на раннее половое созревание, риск которого возникает аморально Bluetooth и SMS [8].

Психическое здоровье детей и подростков, ставшее предметом дискуссий в психологии и социологии, связано и с тем, что в настоящее время многие студенты даже с низким уровнем образования имеют доступ к мобильным телефонам. Они используют их в разных направлениях

и удалить их из мира подростков является невозможным. Следовательно, проведение исследования является необходимым и имеет важное значение [14, 66–70, 441–448].

Духовный мир человека как основа верования играет главную роль в различных областях человеческой жизни, особенно в обеспечении и укреплении психического здоровья. С другой стороны, роль счастья в психическом и физическом здоровье, эффективное участие в общественной жизни считается важным. Исследования показывают, что люди с низким духовным интеллектом (SQ), скорее всего склонны к злоупотреблению наркотиками. По данным исследований, физическое и психологическое насилие подвергает людей опасности, люди с духовным интеллектом содействует ниже, вероятнее всего, будут злоупотреблять психоактивными веществами. Таким образом, вполне вероятно, что при возможности повышения человеческого духовного интеллекта мы сможем предотвратить наркоманию [6, 237].

Использование Интернета растет день ото дня и является одним из наиболее важных инструментов в качестве доступа к информации у молодежи, в частности, студенты вынуждены часы проводить в Интернете. Данные этого исследования показали, что учащимся, стремящимся к укреплению позитивных аспектов личности, следует увеличить понимание среди молодых людей.

С другой стороны, существуют некоторые противоречия между интернет-зависимостью, мотивацией и образованием. Мотивация включает в себя высокую цель студента в той мере, в которой создаются в его внутреннем мире страсти и напряженность для движения к конкретным действиям, это и есть цели. Исследование показывает, что обе группы студентов, чрезмерно и обычно пользующиеся Интернетом, является равномерным. И что выводы Юнга (1996), Даврона (2003 г.), Лима и др. (2004 г.), была непоследовательны. В этом случае не были учтены культурные и семейные вопросы.

#### Литература:

1. Воин, Ф. (1382). Переменные исследования персидского языка и литературы студенты с низким академической мотивации. Научный журнал \_Pzhvshy Shahd.sal университет 16, № 49, стр: 96–74.
2. Гринфилд, Д. (1384). Интернет-зависимость и ее последствия. Ежеквартальный результат света, № 12, стр. 51–48.
3. Фаршабов, Р. (1388), Интернет-зависимость среди студентов и ее влияние на здоровье, информационных и коммуникационных технологий психическое образования, осенью 1390; 2 (1): 141–160.
4. Bokman. N. (2011). Social skills interventions for children. Behavior Modification 18.486–519.
5. Baroni. M. (2009). Social skills training with handicapped children: A review. Review of Educational. Research 51 (1) 131–180.
6. Chang G. (2008). Peer mediation and monitoring strategies to improve initiation and social skills for students with autism. Journal of Positive Behavior Interventions 3 237
7. Dorane L. (2003). Successful inclusion: teaching social skills trough curriculum integration. Intervention in School & Clinic 38 (4) 205–210
8. Hipong A. (2010). Social skills of children and adolescents: onceptualization assessment and treatment new Jersey: Lawrence Erlbaum associates Inc.
9. Kare S. (2010). Social skills training a junior school setting. Fducational psychology in partice. 10 (2): pp:99–108.
10. Iaven S. (2006). Promoting social skills among students with nonverbal learning disabilities. Teaching exceptional children. 34 66.

11. Lime, F. (2004). What is spiritual intelligence? *Journal of Humanistic Psychology*, 42 (2), 16–33. Zohar, D., & Marshal, I. (2000). *SQ: Connecting with our spiritual intelligence*. New York: Bloomsbury.
12. Samsong M. & line L. (2005). The teenage inventory of social skills: development reliability. *Psychological assessment*. 4, 451–459.
13. Sanders, E. (2000). Collaborative Mainstream Integration of Social Skills with Academic Instruction. *Preventing School Failure* □41 (4).148.
14. Sipo S. (2006). Promoting social skills among students with nonverbal learning disabilities. *Teaching Exceptional Children* 34 (3) 66–70. disabilities. 20 441–448
15. Young T. J. (1996). Preferred and promising practices for social skills instruction. *Focus on Exceptional Children* 29 (4) 1–16.

## Тематический апперцептивный тест: особенности использования на современном этапе

Хныкина Виктория Вячеславовна, студент;  
Гречко Анастасия Андреевна, студент  
Дальневосточный государственный гуманитарный университет

Тематический апперцептивный тест (ТАТ) — методика, составляющая золотой фонд психодиагностики. Тест был разработан в начале 1930-х в Гарварде Генри Мюрреем и Кристианой Морган и впервые описан ими в 1935 году. Теоретическое обоснование и стандартизованную схему обработки и интерпретации ТАТ получил в монографии Г. Мюррея «Исследование личности» (1939 г.), окончательная схема интерпретации ТАТ и окончательная (третья) редакция стимульного материала были опубликованы в 1943 году. Однако, в настоящее время использование классического стимульного материала вызывает значительные трудности у практикующих психологов. Особенно заметным это становится, когда в качестве испытуемых выступают подростки, в том числе с нарушениями интеллекта. Участники исследований, которым предлагались картинки, с трудом идентифицировали себя с персонажами классического набора, высказывая мысли следующего содержания: «это герои старинных фильмов», «это какие-то фотографии из прошлого, я не знаю, что у них тогда происходило».

Мы обратили внимание на то, что даже первая картинка из набора (мальчик со скрипкой) вызвал трудности у ребят. Несмотря на то, что персонаж близок по возрасту к группе испытуемых, они затруднялись описать его чувства и мысли. После бесед, проведенных с подростками и обсуждения этих неожиданных трудностей со специалистами-практиками мы пришли к выводу, что сама ситуация со скрипкой на сегодняшний день потеряла свою актуальность. В прошлом эта картинка позволяла выявлять типичные реакции детей и подростков по отношению к родителям, соотношению автономии и подчинения внешним требованиям, характеристики мотивации достижения и ее фрустрации, так как занятия музыкой (в частности, игра на скрипке) были весьма распространенной практикой и многими детьми воспринималась как неизбежная необходимость, следование воле родителей. Современные дети не так часто становятся перед необходи-

мостью выполнять подобные требования родителей и могут судить о переживаниях «мальчика со скрипкой» разве что по фильмам (кстати сказать, тоже не волне современным). Что же касается подростков из неблагополучных семей, детей, оставшихся без попечения родителей — они и вовсе не могут применить предложенную ситуацию к себе.

С появлением современных технологий у нас появилась возможность осовременить апперцептивный тест. Чтобы воплотить нашу идею в жизнь мы использовали преимущество цифровой фотографии и возможности ее обработки на компьютере с помощью редактора фотографий (Adobe Photoshop). На начальном этапе мы решили осовременить первую картинку набора. В классическом варианте она выглядит так, как на рисунке 1.

Созданный нами стимульный материал включал несколько проб. Мы экспериментировали с полом ребенка, телосложением, одеждой, национальностью и предметом на столе. Также были изменены цвет фотографий, на некоторые из них наложены фильтры с помощью графического редактора. В полученном комплекте фотографий присутствуют как цветные варианты, так и черно-белые. Съемка проводилась на зеркальный фотоаппарат Canon E650 на объектив с фокусным расстоянием 55–250 mm. Обработка фотографий производилась в графическом редакторе Adobe Photoshop CS6.

При работе над обновленной версией стимульного материала к методике мы столкнулись с некоторыми трудностями. Нам необходимо было определить, какие детали на снимках необходимо оставить такими же, как в оригинальном варианте, а какие могут быть изменены, осовременены. Кроме того, мы испытали некоторые трудности при поиске артистичных детей, которые смогли бы достоверно передать на камеру атмосферу оригинальной ситуации. Примеры отобранных нами изображений представлены ниже (см. рисунки 2–8).



Рис. 1

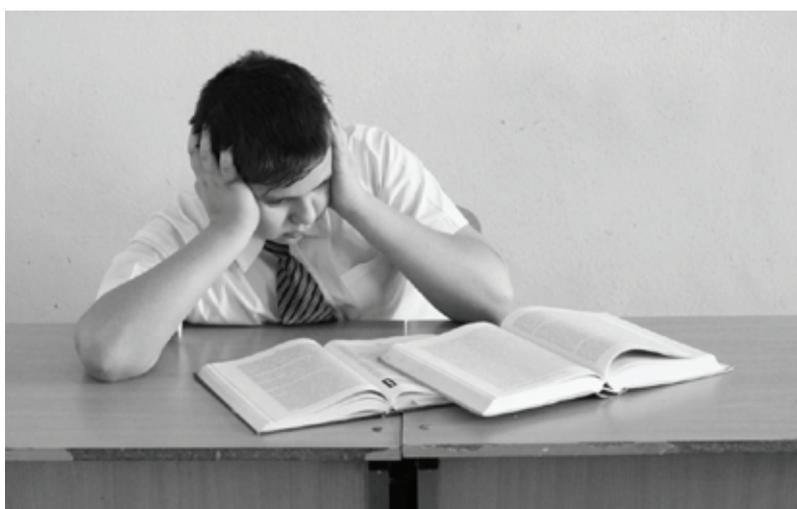


Рис. 2

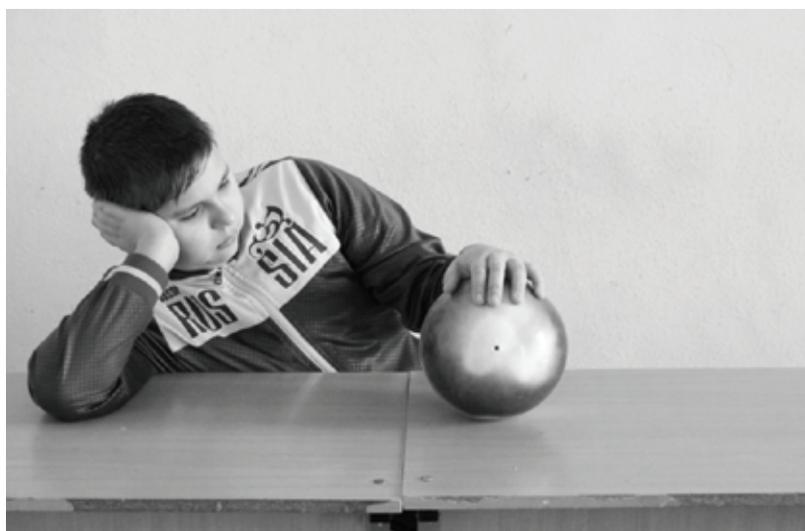


Рис. 3



Рис. 4



Рис. 5



Рис. 6



Рис. 7



Рис. 8



Рис. 9

Кроме того, на рисунке 9 представлен результат принятой нами попытки модифицировать исходную картинку из классического набора ТАТ — «Мальчик со скрипкой».

Полученный таким образом набор фотографий был подвергнут внешней оценке. В экспертизе приняли участие специалисты, осуществляющие психодиагностические процедуры с участием детей и подростков в норме и с ограниченными возможностями здоровья. Фотографии были проранжированы и наиболее удачными признаны варианты, представленные на рисунке 2 — «Мальчик с книгами», рисунке 3 — «Мальчик с мячом».

С их использованием нами с успехом были проведены исследования личностных особенностей подростков с интеллектуальным нарушением, в проекте — проведение исследования с участием лиц с другими патологиями и пограничными состояниями.

Мы считаем, что у ТАТ с обновленным стимульным материалом (в том числе и осовремененная модификация «Мальчик со скрипкой» — рисунок 9) имеется большой потенциал в диагностике. Приглашаем к обсуждению всех заинтересованных лиц, надеемся получить конструктивные предложения по представленному материалу. Адрес для отзывов svfspp@mail.ru.

#### Литература:

1. Леонтьев, Д. А. Тематический апперцептивный тест / Д. А. Леонтьев. — М.: Смысл, 2000. — 254 с.
2. Собчик, Л. Н. Рисованный апперцептивный тест (РАТ) / Л. Н. Собчик. — С-Пб.: Речь, 2007. — 32 с.
3. Чебарыкова, С. В. Феноменология типов личности, развивающейся в условиях дизонтогенеза, с позиции ее адаптивности: Дис... канд. психол. наук: 19.00.10. — Москва, 2005. — 223 с.
4. Чебарыкова, С. В. Внутренняя картина дефекта лиц с врожденной патологией психофизического развития как аналог внутренней картины болезни // Вопросы клинической психологии: Всероссийская научная интернет-конференция с международным участием: материалы кон. (Казань, 30 октября 2014 г.) / Сервис виртуальных конференций Pax Grid; сост. Синяев Д. Н. — Казань: ИП Синяев Д. Н., 2014. — 100 с.
5. Чебарыкова, С. В. Личностные особенности спортсменов-инвалидов, занимающихся командными видами спорта / С. В. Чебарыкова, О. С. Ясакова // Молодой ученый. — № 3 (83). — февраль-1. — 2015. — с. 901–903.

## Особенности взаимоотношений родителей с детьми-подростками в полных и неполных семьях

Юнусова Гузаль, соискатель, преподаватель

Ферганский областной институт переподготовки и повышения квалификации педагогических кадров (Узбекистан)

*Ключевые слова:* семейные отношения, подросток, ребёнок, полная семья, неполная семья, отец, мать.

**Key words:** Family relations, full family, not full family, father, mother.

По мере углубления социально-политических реформ в Республике Узбекистан все более конкретизируется идея социальной поддержки подрастающего поколения, обретая черты целевых социальных действий и реальной социальной защиты. Семья — естественная и наилучшая среда для воспитания ребенка. Однако, не всегда воспитание в семье дает положительные показатели, полные и неполные семьи также отличаются своей спецификой.

Проблема семьи и отношения к детям изучается в психолого-педагогических науках в самых различных аспектах. И это понятно, если учесть их важность для становления личности ребенка. Социальная ситуация развития детей [2], как один из важнейших факторов, определяющих характер развития личности, предполагает особое внимание к изучению проблем детерминации от-

ношения близких взрослых к особенности развития личности детей. В этом ракурсе серьезного внимания заслуживают исследования Б. Д. Эльконина (2008); А. В. Запорожца, Я. З. Неверович (1986); Г. Т. Хоментаскас (1989); Г. Г. Филипповой (2002) и многих других, в которых выделяются и изучаются различные типы отношения близких взрослых (родителей, учителей, воспитателей) к детям. Под отношением близкого взрослого понимается система разнообразных чувств, испытываемых к ребенку, поведенческих стереотипов, практикуемых в общении с ним, особенности восприятия и понимания характера и личности ребенка, его поступков. При изучении влияния отношения близких взрослых на эмоциональное благополучие ребенка внимание психологов концентрируется на поисках особенностей связей между взрослыми и детьми. Тем не менее, характер отношения

близких взрослых к детям в полных и неполных семьях как фактор, детерминирующий особенности развития детей остается малоизученным.

Целью нашего исследования является изучение характера взаимоотношений между родителями и детьми подросткового возраста в полных и неполных семьях. В целях обеспечения объективности и валидности результатов, мы работали с 50 членами полных и неполных семей.

Актуальность нашего исследования обосновывается также тем, что малоизученным остается на сегодняшний день то, каким образом и что именно в отношении родителя к ребенку определяет особенности его семьи, а также возможности выявления и изучения эмоциональных аспектов отношения близких, значимых взрослых к детям, влияния состава семьи.

Задачи исследования: исходя из свойств характера подросткового периода, определить косвенные причины конфликтных отношений между матерью и ребёнком. При исследовании использовались методики Э.Г. Эйдемиллера и В.В. Юстицкого (Анализ семейных отношений).

По результатам исследования мы обратили внимание на то, что в узбекских семьях матери всегда стараются контролировать поведение ребёнка-подростка. На вопрос «Надо ли контролировать подростка?» большинство из матерей, особенно из полных семей посчитали что «Контроль над подростками должен быть строгий» (3,6) — максимальный показатель по счёту был (7), кроме того они указали, что в первую очередь строгость нужно принимать при воспитании девочек. Особенно это мнение определилось у матерей из полных семей, по ответам матерей воспитывающих девочек, ответ составил 85,7% а матерей воспитывающих только мальчиков составило 14,3%. Кроме того, нами получены результаты о нехватке контроля над подростками мальчиками 25% и 37,5%, что говорит о том что значит, контроль во многом уделяется девочкам подросткам (37,5%). Схожие проблемы при воспитании девочек и мальчиков определились и в других позициях. Например, по мнениям матерей потребности дочерей всегда должны составлять 100%, а потребности сыновей составляло всего (33%); есть гендерные различия во мнениях родителей полных семей по требованиям обеспечения детей-подростков (25% и 50%), сомнение матерей в своих методах воспитания составило 75% и 50%.

Причину таких результатов мы приобщили к тому, что у матерей присутствуют страхи и неуверенности в воспитании детей. 75% опрошенных матерей подтвердили факт, что боятся потерять своих детей из-за конфликтов, боятся разрушить взаимоотношения с ними. Компетентность и уверенность в своих воспитательских качествах проявили всего 14,3% опрошенных; 28,6% указали, что воспитанием в семье должен заниматься мужчина, т.е. отец.

Психологический анализ анкеты, подтвердил, что некоторые матери одиночки во всех позициях, т.е. предпочитают, чтобы отец отвечал за поведение и воспитание ребёнка в семье. Например, оказалось, что матери боятся сложностей перед подростком, установления многих ограничений и запретов, в некоторых ответах не существование ограничений, наказание подростка и ожесточение мер, или не строгое наказание. Большинство матерей совершают множество промахов, именно в подростковом возрасте, когда их ребёнок становится по своему самостоятельным, когда он стремится к независимости. В целом, не имея значения пола ребёнка, за его поведением взрослые должны контролировать или же нести ответственность. По продолжению анализа коэффициентов ответов, оказалось, что нет большой разницы среди полных и неполных семей матерей по поводу строгого наказания, показатель составил (3,6 и 3,3%). Было выяснено, среди женщин из неполных семей, они более строго относятся к сыновьям (3,2 и 2,5) Следовательно, более строгие меры в полных и неполных семьях (3,1) дали соответствующие результаты.

В предыдущих положениях анкеты «Требования для подростков и их сложности в выполнении» показали следующие результаты. К примеру, матери перед домашними обязанностями не учитывали пол ребенка. Особенно если в полных семьях воспитывается дочь, а в неполных — сын (3,0 и 2,9%). Мытье посуды, присмотр за младшим, уборка, готовка, хотя в менталитете узбекского народа присутствует гендерные особенности, т.е. вышеуказанные занятия считаются «женскими заботами».

В заключение, еще раз важно отметить, что в рамках статьи мы не претендуем на достаточный анализ заявленных проблем, это в определенной мере некоторые комментарии, требующие последующей тщательной проработки, однако предварительные результаты, получившие убедительные доводы математико-статистической обработки, послужили основанием для их презентации.

Результаты по проведенной процедуре валидации методики убеждают нас и ее автора в необходимости продолжения работы над созданием полупроективного метода, позволяющего вскрыть не только эмоциональную составляющую родительского поведения во взаимоотношениях с детьми в различных сферах жизнедеятельности в полных и неполных семьях, но и те побуждения к действиям, которые соответствуют в данных семьях.

В заключение можно констатировать, во-первых, необходимость продолжения процедуры валидации методики и возможность приведения ее к инструменту, который можно использовать не только в исследовательских целях, но и при консультативной работе семейного и детского психолога.

#### Литература:

1. Зеньковский, В. В. Психология детства. — М., 1995. — 347 с.
2. Филлипова, Г. Г. Психология материнства. — М., 2002. — 239 с.

3. Эйдемиллер, Э. Г., Юстицкий В. В. Семейная психотерапия-Л; 1959. 192с.
4. Эйдемиллер, Э. Г. Методы семейной диагностики и психотерапии: Методическое пособие. (Серия: «Психодиагностика: педагогу, врачу, психологу» (Вып.1)) / Э. Г. Эйдемиллер // Под общ. ред. Л. И. Вассермана. — М.: «Фолиум», 1996. — 48с.
5. Эльконин, Б. Д. Психология развития: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Б. Д. Эльконин. — 4-е изд., — М., 2008. — 144 с.

# ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И СПОРТ

## Методика подготовки юных волейболистов в современных условиях

Шомуратов Аскар Абдуллаевич, преподаватель

Ташкентский государственный педагогический университет имени Низами (Узбекистан)

*В статье рассматриваются вопросы, связанные с методикой подготовки юных волейболистов в современных условиях. Автором сделан упор на разностороннюю физическую и техническую подготовку детей на основе овладения элементами волейбола и других видов спорта.*

**Ключевые слова:** спортсмены, обучение, воспитание, волейбол, предварительная подготовка, физические качества ребенка.

Подготовка высококвалифицированных спортсменов начинается на первых этапах многолетнего цикла. Она осуществляется в ДЮСШ, СДЮШОР, спортивных классах общеобразовательных школ. Но нельзя забывать и того, что начальная подготовка может проводиться за счет спортивного часа в режиме продленного дня общеобразовательной школы. Ежедневные занятия физической культурой по одному часу способствуют гармоничному развитию физических качеств ребенка, укреплению здоровья, приучают к систематическим занятиям спортом. В связи с этим, возникает вопрос: почему бы не готовить достойное пополнение в учебно-тренировочные группы спортивной школы? Дети, прошедшие предварительную подготовку в начальных группах, в дальнейшем хорошо усваивают программный материал спортивной школы и сознательно относятся к учебно-тренировочному процессу.

Значительные потери способных юных спортсменов обусловлены и методическими причинами, из которых главными являются: ориентация на отбор способных спортсменов уже в 10–11-летнем возрасте без предварительной начальной подготовки и последующая специализированная тренировка, мало отличающаяся от тренировки квалифицированных спортсменов; отсутствие этапности подготовки юных спортсменов, игнорирование основных принципов, а также самой структуры подготовки. Значит, главной задачей предварительной подготовки в нашей работе является разносторонняя физическая и техническая подготовка детей на основе овладения элементами волейбола и других видов спорта. Предварительные трехгодичные исследования показали, что в первые два года занятий необходимо закладывать базу разносторонней физической подготовки, на третьем году можно обучать детей элементам техники волейбола, го-

товить их с целью ориентации в этот вид спорта. Реализуя это положение, нами был проведен годичный педагогический эксперимент, в котором участвовали юные спортсмены-волейболисты, прошедшие двухлетнее обучение в режиме продленного дня общеобразовательной школы.

Методика физической подготовки юных спортсменов строилась из целевой направленности одного занятия.

При составлении тренировочных заданий учитывались следующие основные организационно-методические положения:

- рациональный подбор тренировочных средств;
- количество и характер упражнений;
- очередность упражнений;
- темп выполнения упражнений;
- паузы отдыха между отдельными упражнениями;
- общее количество выполнений или подходов;
- количество выполненной работы в зависимости от зоны интенсивности;
- метод выполнения упражнений;
- общий объем нагрузки;
- нагрузка, выполненная в предыдущем тренировочном задании.

На основе опыта специалистов и соответствующих исследований было установлено, что для обеспечения технической и физической подготовки начинающих спортсменов лучше применять упражнения в комплексе, что дает возможность проводить тренировки более организованно, целенаправленно и разнообразно.

Комплексы упражнений и игры в виде тренировочных заданий включали 6–9 упражнений различной трудности и предусматривали воспитание всех физических качеств. Игровые упражнения рассматривались как тренировочное задание. Комплексы упражнений и игровых заданий были сгруппированы по их направленному воз-

действию на воспитание физических качеств юных спортсменов-волейболистов.

1. Комплексы упражнений и игры, направленные на воспитание быстроты (быстрые движения всем телом, быстрота двигательной реакции из различных исходных положений, сильные удары и т.д.).

2. Комплексы упражнений и игры, направленные на воспитание скоростно-силовых качеств.

3. Комплексы упражнений и игры, направленные на воспитание выносливости, усиливая нагрузку на организм путем расширения игрового пространства, увеличения количества движений бегом, бросковых упражнений, увеличивая продолжительность заданий без значительных перерывов.

4. Комплексы упражнений и игры, направленные на воспитание силы (увеличивали мышечную работу за счет заданного положения тела, видов передвижений и бросков с использованием более тяжелых предметов, мячей, инвентаря).

Особенно большое оздоровительное значение имели игры, проводимые на воздухе в зимнее время на свежем воздухе. Организуя тренировочные занятия на воздухе, важно было сочетать более подвижные игры и задания с менее подвижными играми, регулируя нагрузку длительностью и количеством повторений задания. В учебно-тренировочном процессе использовались доступные для детей этого возраста спортивные игры, проводимые по упрощенным правилам на площадках меньших размеров и в более короткое время.

Перед началом педагогического эксперимента все экспериментальные группы сравнивались между собой по физической подготовленности. Разница показателей в группах не имела статистического подтверждения. Но по окончании эксперимента, в мае были проведены контрольные испытания. Увеличение тренировочных нагрузок позволяет вести начальную ориентацию в волейбол для зачисления юных спортсменов в учебно-тренировочные группы первого года обучения в детско-юношеских спортивных школах.

Построение учебно-тренировочного процесса юных спортсменов в режиме продленного дня общеобразовательной школы на основе использования стандартных тренировочных заданий позволяет обеспечить:

1. единообразие методики разносторонней подготовки;

2. дифференциацию и целенаправленное воздействие на юный организм с целью воспитания основных физических качеств;

3. снижение монотонности в занятиях с помощью метода вариативности упражнения;

4. увеличение диапазона целесообразных вариаций основного двигательного действия;

5. создание условий оптимального соотношения повторяемости и вариативности.

В процессе годового цикла тренировки решаются следующие основные задачи: улучшение общей физической подготовки; повышение функциональных возможностей организма; воспитание необходимых физических качеств.

На первом общем подготовительном этапе постепенно повышается объем и интенсивность тренировочных нагрузок. При этом степень увеличения объема опережает рост интенсивности. На втором этапе, — специально-подготовительном постепенно сокращается объем нагрузок и увеличивается их интенсивность. На соревновательном этапе проводятся самые различные соревнования по физической подготовке: эстафеты, бег, всевозможные «связки».

В исследованиях дети были разделены на три группы, исходя из генетических факторов. Известно, что основой наследственности является генетическая информация, которая передается от родителей к детям. Она в значительной степени определяет рост и формирование организма, основные приспособительные реакции его на внешние воздействия, темпы поступательного развития на различных этапах онтогенеза. Наследственный фактор в значительной мере определяет физическое развитие, формирование двигательных качеств, аэробную и анаэробную производительность организма, величину прироста функциональных возможностей в процессе спортивной тренировки.

Названный подход к формированию групп по направленности полностью себя оправдал. Так, мы можем констатировать, что на этапе начальной подготовки необходимо ориентировать юных спортсменов в конкретный вид спорта.

# Молодой ученый

Научный журнал  
Выходит два раза в месяц

№ 13 (93) / 2015

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

**Главный редактор:**

Ахметова Г. Д.

**Члены редакционной коллегии:**

Ахметова М. Н.  
Иванова Ю. В.  
Каленский А. В.  
Куташов В. А.  
Лактионов К. С.  
Сараева Н. М.  
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.  
Коварда В. В.  
Комогорцев М. Г.  
Котляров А. В.  
Кузьмина В. М.  
Кучерявенко С. А.  
Лескова Е. В.  
Макеева И. А.  
Матроскина Т. В.  
Матусевич М. С.  
Мусаева У. А.  
Насимов М. О.  
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.

**Ответственные редакторы:**

Кайнова Г. А., Осянина Е. И.

**Международный редакционный совет:**

Айрян З. Г. (Армения)  
Арошидзе П. Л. (Грузия)  
Атаев З. В. (Россия)  
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)  
Игиснинов Н. С. (Казахстан)  
Кадыров К. Б. (Узбекистан)  
Кайгородов И. Б. (Бразилия)  
Каленский А. В. (Россия)  
Козырева О. А. (Россия)  
Колпак Е. П. (Россия)  
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)

**Художник:** Шишков Е. А.

**Верстка:** Голубцов М. 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:**

420126, г. Казань, ул. Амирхана, 10а, а/я 231.

E-mail: [info@moluch.ru](mailto:info@moluch.ru)

<http://www.moluch.ru/>

**Учредитель и издатель:**

ООО «Издательство Молодой ученый»

ISSN 2072-0297

Тираж 1000 экз.

Отпечатано в типографии издательства «Молодой ученый», 420029, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, 26