



## **В МИРЕ НАУКИ И ИННОВАЦИЙ**

**Сборник статей  
Международной научно - практической конференции  
20 апреля 2017 г.**

**Часть 3**

Казань  
НИЦ АЭТЕРНА  
2017

УДК 001.1  
ББК 60

В 57

**В МИРЕ НАУКИ И ИННОВАЦИЙ:** сборник статей Международной научно - практической конференции (20 апреля 2017 г., г. Казань). В 5 ч. Ч.3/ - Уфа: АЭТЕРНА, 2017. – 256 с.

ISBN 978-5-00109-100-4 ч.3  
ISBN 978-5-00109-103-5

Настоящий сборник составлен по итогам Международной научно - практической конференции «В МИРЕ НАУКИ И ИННОВАЦИЙ», состоявшейся 20 апреля 2017 г. в г. Казань. В сборнике статей рассматриваются современные вопросы науки, образования и практики применения результатов научных исследований

Сборник предназначен для широкого круга читателей, интересующихся научными исследованиями и разработками, научных и педагогических работников, преподавателей, докторантов, аспирантов, магистрантов и студентов с целью использования в научной работе и учебной деятельности.

Все статьи проходят рецензирование (экспертную оценку). **Точка зрения редакции не всегда совпадает с точкой зрения авторов публикуемых статей.** Статьи представлены в авторской редакции. Ответственность за аутентичность и точность цитат, имен, названий и иных сведений, а так же за соблюдение законов об интеллектуальной собственности несут авторы публикуемых материалов.

При перепечатке материалов сборника статей Международной научно - практической конференции ссылка на сборник статей обязательна.

**Сборник статей постатейно размещён в научной электронной библиотеке [elibrary.ru](http://elibrary.ru) и зарегистрирован в наукометрической базе РИНЦ (Российский индекс научного цитирования) по договору № 242 - 02 / 2014К от 7 февраля 2014 г.**

УДК 001.1  
ББК 60

ISBN 978-5-00109-100-4 ч.3  
ISBN 978-5-00109-103-5

© ООО «АЭТЕРНА», 2017  
© Коллектив авторов, 2017

**Ответственный редактор:**

**Сукиасян Асатур Альбертович**, кандидат экономических наук,  
Башкирский государственный университет, РЭУ им. Г.В. Плеханова

**В состав редакционной коллегии и организационного комитета входят:**

Агафонов Юрий Алексеевич, доктор медицинских наук,  
Уральский государственный медицинский университет»

Баишева Зилия Вагизовна, доктор филологических наук  
Башкирский государственный университет

Байгузина Люза Закиевна, кандидат экономических наук  
Башкирский государственный университет

Ванесян Ашот Саркисович, доктор медицинских наук, профессор  
Башкирский государственный университет

Васильев Федор Петрович, доктор юридических наук, доцент  
Академия управления МВД России, член РАЮН

Виневская Анна Вячеславовна, кандидат педагогических наук, доцент  
ФГБОУ ВПО ТГПИ имени А.П. Чехова

Вельчинская Елена Васильевна, кандидат химических наук  
Национальный медицинский университет имени А.А. Богомольца

Галимова Гузалия Абкадировна, кандидат экономических наук,  
Башкирский государственный университет

Гетманская Елена Валентиновна, доктор педагогических наук, доцент  
Московский педагогический государственный университет

Грузинская Екатерина Игоревна, кандидат юридических наук  
Кубанский государственный университет

Гулиев Игбал Адилевич, кандидат экономических наук  
МГИМО МИД России

Долгов Дмитрий Иванович, кандидат экономических наук  
Мордовский государственный педагогический институт им. М. Е. Евсевьева,

Закиров Мунавир Закиевич, кандидат технических наук  
Институт менеджмента, экономики и инноваций

Иванова Нионила Ивановна, доктор сельскохозяйственных наук,  
Технологический центр по животноводству

Калужина Светлана Анатольевна, доктор химических наук  
Воронежский государственный университет

Курманова Лилия Рашидовна, доктор экономических наук, профессор  
Уфимский государственный авиационный технический университет

Киракосян Сусана Арсеновна, кандидат юридических наук  
Кубанский Государственный Университет.

Киркимбаева Жумагуль Слямбековна, доктор ветеринарных наук  
Казахский Национальный Аграрный Университет

Козырева Ольга Анатольевна, кандидат педагогических наук  
Новокузнецкий филиал - институт «Кемеровский государственный университет»

Конопацкова Ольга Михайловна, доктор медицинских наук  
Саратовский государственный медицинский университет

Маркова Надежда Григорьевна, доктор педагогических наук  
Казанский государственный технический университет

Мухамадеева Зинфира Фанисовна, кандидат социологических наук  
РЭУ им. Г.В. Плеханова, Башкирский государственный университет

Пономарева Лариса Николаевна, кандидат экономических наук  
РЭУ им. Г.В. Плеханова, Башкирский государственный университет

Почивалов Александр Владимирович, доктор медицинских наук  
Воронежская государственная медицинская академия им. Н.Н. Бурденко

Прошин Иван Александрович, доктор технических наук  
Пензенский государственный технологический университет

Симонович Надежда Николаевна, кандидат психологических наук  
Московский городской университет управления Правительства Москвы

Симонович Николай Евгеньевич, доктор психологических наук  
Института психологии им. Л.С. Выготского РГГУ, академик РАЕН

Смирнов Павел Геннадьевич, кандидат педагогических наук  
Тюменский государственный архитектурно - строительный университет

Старцев Андрей Васильевич, доктор технических наук  
Государственный аграрный университет Северного Зауралья

Танаева Замфира Рафисовна, доктор педагогических наук  
Южно - уральский государственный университет

Professor Dipl. Eng Venelin Terziev, DSc., PhD, D.Sc. (National Security), D.Sc. (Ec.)  
University of Rousse, Bulgaria

Хромина Светлана Ивановна, кандидат биологических наук, доцент,  
Тюменский государственный архитектурно - строительный университет

Шилкина Елена Леонидовна, доктор социологических наук  
Институт сферы обслуживания и предпринимательства

Шляхов Станислав Михайлович, доктор физико - математических наук  
Саратовский государственный технический университет им. Гагарина Ю.А.

Юрова Ксения Игоревна, кандидат исторических наук, доцент  
Международный инновационный университет, Сочи.

Юсупов Рахимьян Галимьянович, доктор исторических наук  
Башкирский государственный университет

## **ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ**

## **ПРИМЕНЕНИЕ ЭЛЕМЕНТОВ ЗАНИМАТЕЛЬНОЙ МАТЕМАТИКИ ДЛЯ АКТИВИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ**

В связи с высоким ростом информационных потоков современной цивилизации существенно изменяются функции и целевые установки школьного обучения. От ученика требуются не столько усвоение больших объемов материала, сколько метакогнитивные умения, составляющие основу познавательной самостоятельности и творческой активности учащихся, осознание первоочередности гуманистических целей обучения по отношению к прагматическим предполагает существенное изменение как традиционных, так и интенсивных форм учебной деятельности. Необходимо формировать в процессе обучения эмоциональных, когнитивных, и смысловых аспектов личности. Этот процесс требует пересмотра построения системы обучения и разработки более совершенных её форм. При этом конструирование новых специализированных форм учебной деятельности следует проводить на основе исследования естественных её форм, связанных с формированием смысловой сферы личности. Отсюда следует, что перспектива гуманистического обучения – это автоматизация плюс игра.

Игра стимулирует познавательную деятельность учеников, вызывает у учащихся положительные эмоции в процессе учебной деятельности. Поэтому на уроках математики в начальной школе использование элементов занимательности и применение различных игр, формирует сам творческий процесс, становления творческой стороны разума, становятся потребностью [1].

Занимательная математика – это и загадки, и игры, и кроссворды, и задачи в стихах, и головоломки, и ребусы, и все то, что может побуждать в ученике желание думать, искать пути решения той или иной проблемы самостоятельно. В загадках могут встретиться числа и математические отношения («больше», «равенство», «меньше»), либо в ответе может быть термин, связанный с математикой [2, с. 96].

Как в первом, так и во втором классах, с целью развития мышления используются различные несложные логические упражнения и задачи: на продолжение ряда знаков, фигур, на нахождение пропущенной фигуры, на поиск недостающей в ряду фигуры и др. В процессе решения подобных задач ребята учатся рассуждать, доказывать верность и опровергать неправильные решения.

Для развития у учащихся умения сосредотачиваться и настойчивости можно предложить лабиринты, для разгадывания которых необходимо разрешить практическую задачу: помочь белке найти свое дупло, девочке – выйти из леса, накормить животных и т.д. Лабиринты представляют переплетение нескольких линий, которое постепенно усложняется. В дальнейшем возможно использование и более сложных бессюжетных

лабиринтов, в которых требуется продвинуть предмет, прокатить шарик, выбирая ходы, то есть разгадать геометрическую закономерность ходов.

Занимательность в учебном процессе является одним из доступных способов приблизить процесс изучения учебного материала к возможностям детей, с учётом их возраста, обеспечить преемственность периода дошкольного развития ребенка, к школьному периоду. Занимательность сводится к всевозможному разнообразию форм и навыков работы, которыми он уже овладел (на другом материале), которые интересны ему, и которые его привлекают [1].

В жизни приходится изо дня в день делать много неинтересного, но нужного и полезного. Поэтому дети должны с раннего возраста приучаться к повседневной, и даже неинтересной, но нужной работе. Но это не значит, что при учении детей выполнять повседневные дела возможно только тогда, когда не будет ничего особенно интересного. Наоборот, как раз на интересном возможно привить прочную привычку делать необходимую работу. При помощи интересного и занимательного любое дело начинает приобретать иной смысл, всякая повседневная работа будет радостной и привлекательной – и всё это может обогатить жизнь ребёнка, и сделать её более содержательной.

Именно поэтому игру можно назвать самым действенным методом в воспитании положительного и правильного отношения к учению. Это происходит потому, что в игре ребенок становится более свободным, он не боится получить плохую отметку, за которую его отругают.

Особым успехом у ребят пользуются игры, связанные с путешествиями. Работая с первоклассниками, надо много творить, думать, искать. В результате появились игры – путешествия: «Веселые старты», «В цирке», «Путешествие по морю», «В зоопарке», «В магазине», «В лесной школе», «В стране сказок», «Полет в космос» и много других игр. Наблюдения в процессе обучения детей показали, что школьники, особенно младшего возраста с большим интересом охотно обращаются к умственным играм, головоломкам, задачам. В своей совокупности все развивающие игры способствуют развитию у детей внимания, мышления, памяти, способностей к анализу, творческого воображения, умению выделить общие и частные признаки, уметь сравнивать эти признаки, восприятию пространства, развитию конструктивного умения и творчества, воспитанию у детей наблюдательности, обоснованности своих суждений, привычки к самоанализу, учить детей к подчинению своих действий поставленной задаче, всегда доводить до конца начатое дело. И как раз этому могут оказать помощь логические задачи, ребусы, замысловатые головоломки.

Но что считать критерием для выбора игры? Если какая - то головоломка или игра, которая предназначена, например, для первоклассников, и что каждый первоклассник должен с ней справиться? Конечно же, нет. Для одних она может оказаться слишком сложной, для других – слишком лёгкой. Индивидуальные различия детей, их способности и уровень в их развитии бывают часто очень большими. Поэтому определить для какого возраста развивающая игра должна подходить, очень трудно, а в некоторых случаях и не возможно. Подбирать для детей игры надо конкретно к каждому ребёнку строго индивидуально. Однако это может относиться не ко всем играм, а это может относиться только к тем, которые подразумевают сообразительность, наблюдательность, память, пространственное воображение.

Из личного опыта обучения, изучение активизации, изучение познавательной деятельности детей на уроках математики, с помощью нестандартных, занимательных, игровых заданий, можно увидеть, что построение уроков математики на такой основе разумной увлекательности позволяет повысить уровень обучения, научить детей не только эмпирическим знаниям, но и высоким формам общественного сознания, научным понятиям, наглядным представлениям, понятийным обобщениям. Отсюда можно сделать вывод, работа учителей в начальных классах, при помощи игровых ситуаций направлена на уроках математики на организацию развития как познавательной, так и мыслительной деятельности детей. При определенных условиях воплощение данного метода может дать самые эффективные положительные результаты. Условиями в обеспечении эффективности применения разных игровых ситуаций в начальной школе, на уроках математики могут быть:

Уровень соответствия обучаемости данной группы учеников структуре и содержанию программы образования. Навык учителя поддерживать необходимый темп в работе с учениками [3, с.128].

Возможность применения этого метода к содержанию образования в нынешних условиях. Умение учителя грамотно сочетать программный материал с игровым, и с учетом индивидуальных и возрастных особенностей детей.

Применяя игровые ситуации в учебном процессе позволяет в начальной школе делать следующие выводы:

1. Применяя функциональные возможности игровых ситуаций для формирования интереса в познавательных целях, определяются тем, что игра может обеспечить: эмоциональную вовлеченность детей в процесс познавательной деятельности, глубокого осмысливания и понимания предмета изучения, в процесс познавательной активности учеников и познавательной самостоятельности.

2. Использование игровых ситуаций в учебном процессе требует анализа учителями предметных программ с целью выявления объема и содержания учебного материала.

3. Реализация применения игры в учебном процессе предполагает последовательное прохождение рефлексивно - моделирующего, ориентационно - практического и коррекционно - аналитического этапов.

4. Основным критерием отбора применения игровых технологий в учебном процессе следует считать их направленность на решение различных дидактических задач: приобретение знаний; формирование умений и навыков; применение знаний; формирование опыта творческой деятельности; закрепления и проверку знаний, умений навыков учеников.

И в заключении, наша работа предназначена в помощь учителям начальных классов по совершенствованию методов обучения, приведение их в соответствии с возросшими требованиями современности, умения использовать возможности применения игровых ситуаций в процессе обучения как важнейшего средства интенсификации учебной деятельности младших школьников.

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

1. Козлова О.А. Роль современных дидактических игр в развитии познавательных интересов и способностей младших школьников // Начальная школа. – 2004. – № 11.



2. Михайлова З.А. Игровые занимательные задачи для дошкольников. – М.: Просвещение, 1985 – 96 с.

3. Шатилова А., Шмидтова Л. Занимательная математика. КВНы, викторины. – М: Айрис - пресс, 2004. – 128 с.

© З.В. Александрова, 2017

© Л.Б. Абдуллина, 2017

УДК 371.335

**Аникина М. Н.,**  
студент 4 курса  
факультета иностранных языков  
МГПИ им. М. Е. Евсевьева,  
г. Саранск, Российская Федерация

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕНТАЛЬНЫХ КАРТ НА УРОКАХ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА КАК ПРИЁМА СЕМАНТИЗАЦИИ ЛЕКСИКИ**

Успешное развитие умения читать, говорить или понимать на слух иноязычную речь невозможно без прочных знаний и умений в области лексики, именно с её помощью происходит приём и передача информации. В связи с этим на занятиях иностранным языком должно быть уделено серьёзное внимание работе над лексикой.

Лексика представляет собой совокупность слов, т. е. словарный состав того или иного языка. Именно она в системе языковых средств является основным компонентом речевой деятельности: аудирования и говорения, чтения и письма.

За курс обучения в средней школе учащиеся должны усвоить значение и формы лексических единиц и уметь их использовать в различных видах речевой деятельности.

Однако, как показывает практика обучения, работа над лексической стороной речи не всегда является эффективной. Обучающиеся с трудом запоминают новые слова, поэтому не способны употребить их в своей речи. В связи с чем, часть выученных слов быстро забывается. На сегодняшний день необходимо использовать новые приемы и методы введения лексических единиц, для успешного закрепления их в памяти.

Одним из таких приемов является ментальная карта. Интеллект - карты, разработанные психологом Тони Бьюзеном – это один из приёмов технологии критического мышления. Это визуальный способ представления информации, отображающий связи между понятиями. Иными словами, это схема, в центре которой находится ключевое слово / изображение и от него в разные стороны отходят линии (категории, основные понятия), разветвляющиеся на линии (пункты, подпункты). Создать карту можно на компьютере с помощью специальных программ или нарисовать на листе бумаги. Второй вариант предпочтительнее, т. к. в этом случае содержание ментальной карты лучше запоминается, и она становится поистине уникальной [2].

Тони Бьюзен описал определенные правила создания карт памяти. Основная идея, проблема или слово располагается в центре ментальной карты. Главные линии

соединяются с центральной идеей или изображением, а линии второго и т. д. порядка соединятся с главными линиями. Каждая линия должна иметь свой цвет и быть изогнутой. Над каждой линией пишется только одно ключевое слово или понятие.

Применение мыслительных карт на уроках немецкого языка позволяет повысить мотивацию к овладению иностранным языком, развивать творческие и интеллектуальные способности обучающихся, а так же организовать самостоятельную или проектную деятельность обучающихся [1, с. 63].

Рассмотрим использование ментальной карты при семантизации лексических единиц по теме „Eine alte deutsche Stadt. Was gibt es hier?“.

Тема „Eine alte deutsche Stadt. Was gibt es hier?“ предполагает изучение многих лексических единиц. Благодаря ментальной карте, которая охватывает большой объём материала, можно упростить усвоение и запоминание этих лексических единиц.

Рассмотрим порядок и особенности создания мыслительной карты на примере темы „Eine alte deutsche Stadt. Was gibt es hier?“.

В центре располагается основная тема, то есть пишется слово „die Stadt“ (город), так же можно прикрепить изображение какого - либо города. Далее от центральной темы отходят смысловые линии, на которых пишутся самые важные ключевые слова и смысловые фразы, касающиеся данной темы. Каждая линия должна содержать одно слово или фразу. Создаются линии, в зависимости от возникающих образов и ассоциаций. Например, от центральной темы могут отходить линии, с такими вопросами, как: „Wer wohnt hier?“, „Was gibt es hier?“, „Wie sieht die Stadt aus?“.

Затем происходит поочерёдная работа с каждой линией. От каждой смысловой линии также может отходить несколько линий со словами по данной лексической теме. Объём лексических единиц, которые содержатся в интеллект - карте определяет учитель. Эти слова должны сопровождаться изображениями для лучшего запоминания, особенно это важно при введении новой лексики. Например, от линии „Was gibt es hier?“ отходят слова: das Gymnasium, das Hotel, die Bank, das Kino, das Museum, die Post, die Fabrik, das Schloss, die Kirche, die Apotheke. Когда работа с одной линией закончена, нужно переходить к следующей и так далее.



Рисунок 1 – Ментальная карта по теме „Eine alte deutsche Stadt. Was gibt es hier?“

Специфической особенностью ментальной карты является её незавершенность. Карты можно постоянно дополнять и расширять по мере изучения новой лексики.

Необходимо упомянуть об одном ключевом моменте в создании и применении мыслительных карт. Если учитель сам рисует интеллект - карту на доске или же показывает готовую, а учащиеся только переносят ее к себе в тетрадь, то составление карты можно считать бессмысленным.

При работе над созданием карты учителю необходимо предоставить обучающимся возможность высказывать собственное мнение, называть ассоциации, вспоминать слова, придумывать изображения. Так же и при введении нового лексического материала с использованием карт учитель должен совместно с учениками создавать эту карту. Учащиеся будут называть слова и ассоциации на русском языке, возникающие при назывании определенной лексической единицы, а учитель будет их переводить. Тем самым в создании ментальной карты будут задействованы все учащиеся [3].

Таким образом, использование ментальных карт при семантизации лексических единиц может принести огромные положительные результаты, так как учащиеся учатся выбирать, структурировать и запоминать ключевую информацию, а также воспроизводить её в дальнейшем общении. Одной из основных положительных сторон мыслительных карт является то, что их можно использовать при изучении любой темы с учащимися практически любого возраста.

#### **Список использованных источников**

1. Бьюзен, Т. Интеллект - карты: практ. руководство / Т. Бьюзен ; пер. с англ. Е. А. Самсонова. – М. : Поппури, 2010. – 105 с.
2. Вишневская, Е. Ю. Использование мыслительных карт на уроках английского языка [Электронный ресурс] / Е. Ю. Вишневская. – Режим доступа: <http://festival.1september.ru/articles/512090/>. – Загл. с экрана.
3. Закарьян, М. М. Использование приёма Ментальных карт при изучении лексики на уроках английского языка [Электронный ресурс] / М. М. Закарьян. – Режим доступа: <http://ext.spb.ru/2011-03-29-09-03-14/110-foreignlang/9207-ispolzovanie-prijoma-mentalnykh-kart-pri-izuchenii-leksiki-na-urokakh-anglijskogo-yazyka.html>. – Загл. с экрана.

© М.Н. Аникина, 2017

УДК37

**Аннагульева Л. Д.**  
КЧГУ им. У.Д. Алиева, ИнФ, 3 курс  
г. Карачаевск, КЧР, РФ

### **ИЗУЧЕНИЕ ИДИОМ СОВРЕМЕННОГО АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА, ИХ ТЕМАТИЧЕСКАЯ КЛАССИФИКАЦИЯ**

На определенном этапе изучения языка начинает остро ощущаться необходимость усвоения идиом – речь без них, даже правильная, суха и безжизненна, часто воспринимается как ученическая. Эта проблема порой кажется неразрешимой, вызывает

чуть ли не панику и сопровождается немалой путаницей, потому что отсутствует система их изучения.

Очень распространенная ошибка – приписывать идиомы только разговорной речи, а иногда и путать их со сленгом. В том - то и важность идиом, что они существуют в любом слое речи (литературной, разговорной и т.д.), пронизывают и наполняют весь язык. В отличие от этого сленг – довольно узкая часть языка, отчасти сродни жаргону, с помощью которой большая группа людей устанавливает особое взаимопонимание. При этом сленговое выражение, как и любое другое, может быть “простым” или образным. Сленг при изучении языка имеет в основном психологическое значение. Идиомы же – плоть от плоти языка, его повседневное творчество, в которое вовлечены большинство говорящих на этом языке. Проблема изучения идиом совсем не такая безнадежная, как это кажется поначалу. Уже первые три - четыре сотни усвоенных идиом, если они подобраны с толком, внесут принципиально новый элемент в вашу речь и понимание языка. Есть еще одна деталь, которую надо иметь в виду: идиомы - это тот пласт английского языка, где особенно заметно различие между американским и британским вариантами.

Соматические фразеологизмы.

Рассмотрим подробнее соматические фразеологизмы. Соматические фразеологизмы представляют в современном английском языке огромную группу. Определимся с понятием: «соматические» ФЕ – это такие ФЕ, где один из компонентов выражен словом – названием какой -нибудь части человеческого тела. «Сома» с греческого языка переводится как «тело».

Слово heart (сердце) связано с душой, чувствами, добротой, любовью, искренностью.

Примеры таких выражений:

- One's heart isn't in it - Душа не лежит.
- To pull at someone's heart – strings - Брать кого - либо за душу.
- In one's heart of hearts - Во глубине души.
- To have a heart – to – heart talk - Говорить по душам.
- a false heart – вероломство
- a heart of gold - золотое сердце
- be the heart and soul of the company - быть душой компании
- every heart knows its own bitterness - у каждого свои горести
- follow one's heart - руководствоваться чутьем
- go heart and soul of one's heart - вкладывать всю душу, энергию во что - то
- have a change of heart - изменить решение к лучшему
- What is the heart of the matter? – В чем суть дела?
- A heavy heart – камень на сердце
- To have a heart of stone – иметь каменное сердце
- To cross one's heart – клясться, божиться
- Heart to heart conversation – искренняя беседа
- To cry your heart out – громко, безутешно рыдать
- To have a change of heart – менять свое решение
- To learn by heart – учить наизусть

В охватываемую нами группу входят 19 фразеологических единиц, имеющих в своём сочетании лексему «heart». Все фразеологизмы имеют межстилевой характер. Также в рассматриваемую нами парадигму вошли именные, глагольные, адъективные и наречные фразеологизмы, чаще всего встречаются глагольные. Значения данных фразеологизмов иллюстрируют в основном душевные переживания. Большинство из приведенных мною фразеологизмов имеют негативную коннотацию, за исключением четырех – пяти выражений.

Также следует заметить, что рассматриваемая нами парадигма состоит из глагольных и наречных типов. Данные единицы имеют разную стилевую окраску.

Фразеологические выражения со слова “neck” (шея) связаны с процессом казни, поэтому они означают «рисковать, ставить себя под удар». Например, to risk one’s neck; to stick one’s neck out.

Примечательно, что в русском языке для таких значений чаще используется «голова» («рисковать головой»; «дать голову на отсечение»).

“Eyes” (глаза) получили назначение по главной функции этого органа «смотреть, замечать, наблюдать». Примеры таких выражений:

- A quick eye - Острый глаз, наблюдательность.
- To keep an eye on - Следить за кем - либо.
- To have an eye for smth - Понимать толк, быть экспертом, иметь чутьё.
- За глаза - Behind one’s back (за спиной).
- Как бельмо на глазу - A thorn in someone’s side (как колючка в боку).
- To have eyes in the back of your head - иметь глаза на затылке
- His eyes are bigger than his stomach - Он глазами бы все съел
- Lay one’s eyes on someone – положить на кого - то глаз
- Set one’s eyes on someone – увидеть кого - то в первый раз
- Have one’s eyes on someone – внимательно смотреть на кого - то
- catch (someone’s) eye - привлечь чьё - либо внимание, попасться на глаза
- cause eyebrows to raise - шокировать, неприятно удивлять
- close one's eyes to (something) - игнорировать что - либо (закрыть глаза на что - либо)
- cut one's eyeteeth on (something) - начать что - либо делать ещё в раннем детстве
- eagle eye - зоркий глаз, "орлиный глаз"
- hit (someone) right between the eyes - произвести сильное впечатление на кого - либо
- in the public eye - в центре внимания, на виду
- in the twinkling of an eye - очень быстро, "в мгновение ока"
- more to (something) than meets the eye - больше, чем кажется на первый взгляд, не так просто
- naked eye - невооружённый глаз
- pull the wool over (someone’s) eyes - вводить кого - либо в заблуждение, "втирать очки"

В рассматриваемую группу вошли 24 фразеологические единицы с лексемой eye. Большинство ФЕ носят межстилевой характер, но есть и просторечные выражения, такие как pull the wool over (someone’s) eyes. Значения данных фразеологизмов связаны прежде всего с процессами внимания, так же наличествует большая группа ФЕ, которые отражают

процессы, непосредственно связанные со зрением, также есть ФЕ, которые показывают быстроту действия, это связано прежде всего с тем, что глаза молниеносно отзываются на приказание мозга. Категория интенсивности представлена широко и отражает процессы внимания, чувства, состояния.

Также следует отметить, что рассматриваемая нами парадигма состоит почти полностью из ФЕ глагольного типа. В рассматриваемой нами парадигме семантика ФЕ иллюстрирует процессы речи (как говорения, так и молчания) и состояния физической усталости (высунув язык, язык на плече); это далеко не случайно, когда животные устают, они действительно высовывают язык, в данном случае был использован перенос по сходству, то есть метафора. Категория интенсивности действия связана с процессами говорения, физического состояния. Прослеживаются отрицательные черты, связанные с излишней говорливостью неискренностью, лестью, саркастичностью:

Для многих идиом трудно провести параллель с основными значениями слова. Поэтому, их необходимо изучать, анализировать и запоминать.

Английский язык в настоящее время развивается и модернизируется. В его структуре происходят изменения, связанные с устареванием и исключением из активной части английской лексики одних выражений, и возникновением абсолютно новых.

Английский язык, с точки зрения наличия в его обширной системе фразеологизмов и фразеологических оборотов является, пожалуй, одним из самых богатых. Фразеологизмы занимают огромный пласт в его структуре.

Фразеология является тем чрезвычайно сложным явлением, которое требует досконального исследования. Ее изучение требует своего метода исследования, а также использования данных из других наук: лексикологии, грамматики, стилистики, фонетики, истории языка, истории, философии, логики и страноведения.

Рассмотрев теории известных фразеологов (А.В Кунина, В.Н Телии, Н.Н Амосовой), мы вывели общее определение фразеологической единицы, которое принято нами в данном исследовании в качестве рабочего. Итак, фразеологические единицы – это устойчивые сочетания слов различных структурных типов с полностью или частично переосмысленным значением, выполняющие в языке номинативно - экспрессивную функцию, имеющие свои особенности употребления в речи.

Фразеология является важным средством речевого воздействия на человека, придает языку особую выразительность, образность, способствует пониманию его глубоко гуманных идей. Употребление фразеологических единиц зависит от идейной тематической направленности речи, они разнообразны по семантике, стилистической и историко - генетической характеристике. Некоторые фразеологические единицы используются часто, но каждый раз в новом контексте они звучат по - иному, выражая тонкие оттенки смысла и чувств.

### **Список использованной литературы**

1. Алехина А.И. Идиоматика современного английского языка (Idiomatic English). / Алехина А.И. - Минск: Высшая школа, 1982.
2. Елисеева В.В. Лексикология английского языка / Елисеева В.В. — СПб: СПбГУ, 2003.

3. Кунин А.В. Курс фразеологии современного английского языка / Кунин А.В. — 2 - е изд., перераб. — М.: Высш. шк., Дубна: Изд. центр «Феникс», 1996.

4. Телия В.Н. Метафора как модель смысла произведения и ее экспрессивно - оценочная функция // Метафора в языке и тексте. — М.: Наука, 1988.

© Аннагульева Л. Д., 2017

УДК 37

**Аннагульева Л. Д.**

КЧГУ им. У.Д. Алиева, ИнФ, 3 курс

г. Карачаевск, КЧР, РФ

## **ПОЛОЖИТЕЛЬНОЕ ИЗЛОЖЕНИЕ ХРИСТИАНСКОГО ТРОИЧЕСКОГО ДОГМАТА В СВЯЩЕННОМ ПИСАНИИ**

Учение о Троиединстве Бога является ключевым положением Христианской веры, полученное посредством Божественного Откровения и отличающее её от других монотеистических религий.

Основание Троического догмата, безусловно, лежит в Священном Писании. Путём анализа и сопоставления библейских текстов можно легко обосновать легитимность Православного учения о Пресвятой Троице. Большое количество указаний на множественность Лиц в Едином Боге, содержится в Ветхом Завете. Мысль о Божественном достоинстве Христа органично проходит через все Новозаветные тексты.

На вопрос, почему Бог не дал ещё в Ветхом Завете прямых указаний на Троицу, святитель Григорий Богослов отвечал так: "Ветхий Завет ясно проповедовал Отца, а не с такою ясностью Сына; Новый открыл Сына и дал указания о Божестве Духа; ныне пребывает с нами Дух, даруя нам яснейшее о Нем познание. Не безопасно было, прежде, нежели исповедано Божество Отца, ясно проповедовать Сына, и прежде, нежели признан Сын (выражусь несколько смело), обременять нас проповедью о Духе Святом и подвергать опасности утратить последние силы, как бывает с людьми, которые обременены пищею, принятою не в меру, или слабое еще зрение устремляют на солнечный свет. Надлежало же, чтоб Троичный свет озарял просветляемых постепенными прибавлениями, как говорит Давид, восхождениями (Пс. 83, 6), поступлениями от славы в славу и преуспеяниями".

Господь не открыл ясно Себя в Троице по причине опасности отступления Израиля от монотеизма, кроме того, древнееврейский язык не способен был передать, хотя бы даже в очертаниях, смысл этого догмата. По этой причине все потуги врагов Троической доктрины навязать мнение, будто Ветхий Завет исповедовал одноличного или одноипостасного Бога не обоснованы и даже смешны. Евреи не имели в своём языке понятия, аналогичного современному понятию "личность", или "ипостась", в значении, которое оно приобрело в IV веке.

Христианство ни в коем случае не нарушает Ветхозаветную монотеистическую концепцию! Мы веруем в того же Бога, в Которого верил Древний Израиль! Единство Бога, со всей ясностью постулируемое в 6 главе Второзакония, "Слушай, Израиль: Господь, Бог

наш, Господь один есть" [Втор.6:4], повторяет Сам Христос: "Иисус отвечал ему: первая из всех заповедей: слушай, Израиль! Господь Бог наш есть Господь единый" [Мк.12:29]. Христианская Троица – это Единый Бог!

Иоанн Дамаскин пишет: "Итак, веруем во единого Бога, единое начало, безначального, несозданного, нерожденного, нетленного, равно и бессмертного, вечного, бесконечного, неописуемого, беспредельного, всемогущего, простого, несложного, бестелесного, чуждого истечения, бесстрастного, неизменяемого и непрменяемого, невидимого, – источника благодати и правды, свет умственный и неприступный, – в силу, никакою мерою неопределимую и только собственною волею измеряемую, – ибо все, что восхощет, может, – всех тварей видимых и невидимых создательницу, всеобъемлющую и сохраняющую, обо всем промышляющую, вседержительную, над всем начальствующую и царствующую царствием нескончаемым и бессмертным, не имеющую никакого соперника, все наполняющую, ничем не объемлемую, но всеобъемлющую, содержащую и все превышающую, которая проникает все сущности, сама оставаясь чистою, пребывает вне пределов всего и изъята из ряда всех существ как пресущественная и превыше всего сущая, пребожественную, преблагу, преисполненную, которая устанавливает все начальства и чины, а сама выше всякого начальства и чина, выше сущности, жизни, слова и разумения, которая есть сам свет, сама благодать, сама жизнь, сама сущность, так как не имеет от другого ни бытия, ни чего - либо из того, что есть, но сама есть источник бытия для всего существующего, жизни – для всего живущего, разума – для всего разумного, причина всех благ для всех существ, – в силу, которая знает все прежде бытия всего, единую сущность, единое Божество, единую силу, единое хотение, единое действие, единое начало, единую власть, единое господство, единое царство, в трех совершенных ипостасях познаваемую и поклоняемую единым поклонением, веруемую и почитаемую от всякой словесной твари (в ипостасях), неслитно соединенных и нераздельно разделенных, что и непостижимо, – в Отца и Сына и Духа Святаго, во имя Которых мы и крестились, ибо так Господь заповедал крестить Апостолам, сказав: крестяще их во имя Отца и Сына и Святаго Духа (Мф. 28, 19)"

Исповедуя Единство Бога, Христос, в Своём Воплощении, открыл величайшую тайну Божественного Троиинства, которую человечество не способно было сгенерировать самостоятельно, а лишь принять посредством Божественного Откровения.

Православная догматическая мысль никогда не изобретала, какое бы то ни было новое учение о Боге, а лишь опровергая ложные учения, давала более точное словесное выражение того, во что верила Церковь. Пролог евангелия от Иоанна, например, – это полемика против докетов. Религиозные взгляды жителей Римской империи находились тогда под сильным влиянием различных философских течений, особенно Платона, философия которого противопоставляла материальное и божественное. Для большинства образованных ромеев соединение материального и божественного было немислимо. Задача ап. Иоанна Богослова, заключалась, в частности, в том, что бы засвидетельствовать Боговоплощение, рассказать, что Слово стало плотью, что Иисус, оставаясь Богом, реально, а не призрачно принял человеческую природу, что такое возможно, вопреки дуалистическим убеждениям современной ему философии.

Следует заметить, что полемизируя с докетами, апостол Иоанн Богослов использует философскую терминологию, используя в прологе своего евангелия христианизированное учение о Логосе Филона Александрийского, но, в отличие от последнего, утверждает, что



"Бог бе Слово". Более подробно пролог евангелия от Иоанна будет рассмотрен в соответствующем разделе.

Итак, Иоанн Богослов

- 1) использовал христианизированные философские категории;
- 2) богословствовал в опровержение ересей своего времени.

Такой подход к богословствованию является образцом для всей Православной догматики, которая дерзает говорить о Боге только в опровержение ложных учений о Нём. Этим можно объяснить относительно позднюю письменную фиксацию веры Церкви во Святую Троицу.

Различные лжеучения вынудили христианских богословов изложить веру Церкви во Святую Троицу в категориях греческой философии, частично ими христианизированных. В процессе этой работы, в течение 4 - х веков выкристаллизовалось Православное учение о Троице, которое есть не что иное, как Божественное Откровение, выраженное языком греческой философии. т догмат

Выражая Тайну Божественного Триединства в категориях эллинской философии, богословы, столкнувшись с известными терминологическими проблемами, вынуждены были дать христианское наполнение для имеющихся понятий. В частности термин Ипостась (ὕποστασις) несколько изменил своё значение. Для выражения своей веры, Отцам Церкви не хватило всего понятийного аппарата греко - римских философов, что свидетельствует об уникальности Троической доктрины, тогда как иудео - исламский монотеизм тривиален. Монотеистические тенденции проявлялись во многих политеистических религиях, до монотеизма рациональным путём доходили древние мыслители, тогда как для выражения Троической доктрины не хватило всего того, до чего смогла дотянуться человеческая мысль всех лучших философов, когда - либо живших на земле.

"Итак, мы поклоняемся Отцу и Сыну и Святому Духу, разделяя личные свойства и соединяя Божество. Не смешиваем трех (ипостасей) в одно, чтоб не впасть в недуг Савеллиев, и единого не делим на три (сущности), разнородные и чуждые друг другу, чтобы не дойти до Ариева безумия".

Катехизис иерея Олега Давыденкова учение о Триедином Боге излагает следующим образом:

- 1) Бог троичен и троичность состоит в том, что в Боге Три Лица (ипостаси): Отец, Сын, Святой Дух.
- 2) Каждое Лицо Пресвятой Троицы есть Бог, но Они суть не три Бога, а суть единое Божественное существо.
- 3) Все три Лица отличаются личными, или ипостасными свойствами.

Православные веруют, что Бог есть един по существу, но троичен в лицах: Отец, Сын и Святых Дух, Троица единосущная и нераздельная.

### **Список использованной литературы**

1. Творение иже во святых отца нашего Григория Богослова, архиепископа Константинопольского. Часть третья. Слово 31. О богословии пятое, о Святом Духе. Москва 1844г.

2. Полное собрание творений Иоанна Дамаскина. Том I. Точное изложение православной веры. Книга первая. Глава восьмая О Святой Троице. С - Петербург 1913.

3. Творение иже во святых отца нашего Григория Богослова, архиепископа Константинопольского. Часть вторая. Слово 20. О поставлении епископов и о догмате Святой Троицы. Москва 1843г. С.167.

4. Практически курс древнееврейского языка Ветхого Завета первый год обучения. Москва 1996г.

© Аннагульева Л. Д., 2017

**УДК 372.363**

**А.А. Антонов**

Доцент кафедры физической культуры  
ФГБОУ ВО Ивановская государственная медицинская академия

**А.В. Ершова**

Доцент кафедры физической культуры  
ФГБОУ ВО Ивановский государственный политехнический университет  
Г. Иваново

**О.Ю. Тушина**

Доцент кафедры физической культуры  
ФГБОУ ВО Ивановский государственный политехнический университет  
Г. Иваново

**С.А. Сурова**

Студентка 2 курса  
ФГБОУ ВО Ивановская государственная медицинская академия  
Г. Иваново, Российская Федерация

## **ФОРМЫ РАБОТЫ ПО ФИЗИЧЕСКОМУ ВОСПИТАНИЮ В ДОШКОЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ В НАСТОЯЩЕЕ ВРЕМЯ**

Подвижная игра - естественный спутник жизни ребенка, источник радостных эмоций, обладающий великой воспитательной силой. Народные подвижные игры являются традиционным средством педагогики. Испокон веков в них ярко отражался образ жизни людей, их быт, труд, национальные устои, представления о чести, смелости, мужестве, желание обладать силой, ловкостью, выносливостью, быстротой и красотой движений, проявлять смекалку, выдержку, творческую выдумку, находчивость, волю и стремление к победе [6].

Народные игры совмещают в себе двигательную активность и духовное наследие, необходимое для формирования интереса к истории и уважения к своей стране.

По своему содержанию практически все народные игры лаконичны и понятны ребенку. Они активизируют умственную деятельность, расширяют кругозор, приводят к совершенствованию психических процессов. Дети с удовольствием погружаются в мир игры, игровую деятельность, в свой удивительный мир. В игре они мыслят, думают,

развиваются физически. Ребенку не хватает времени поиграться на физкультурных занятиях, он ищет реализацию своих творческих идей, «выплеска энергии» [8].

Диалоги, характеризующие персонажей и их действия, нужно уметь произнести, подчеркнув всю суть, а это требует активной мыслительной деятельности. Во многих играх ребенок должен самостоятельно действовать по ситуации, проявлять мгновенную верную реакцию, что способствует формированию мышления.

Воспитатель должен объяснить суть игры, давать указания, следить за правилами, дозировать физическую нагрузку, регулировать эмоциональный настрой. Задача педагога заключается в том, чтобы научить детей самостоятельно и с удовольствием играть [6].

В настоящее время внедрение подвижных игр разных народностей, братских народов имеет еще одну актуальную цель: воспитать толерантность, уважение друг к другу, а также уважение к традициям предков. Сюжетные программы физических упражнений способствуют решению проблем взаимоотношений детей в детском саду. Игра для детей не только средство познания окружающего мира, но и школа построения взаимоотношений между людьми [5].

По нашему мнению, наиболее актуальными будут игры русские, башкирские, дагестанские, карельские, северо - осетинские, татарские, чувашские, якутские, народов Сибири, украинские, белорусские, казахские, грузинские, азербайджанские, молдавские, армянские, таджикские.

Ребенок младшего дошкольного возраста характеризуется тем, что внимание и память имеют произвольный характер: привлекают и запоминаются яркие, эмоциональные события. Он старается и радостно узнает что - то новое, необычное. Поэтому требуется разнообразить будни ребенка. В муниципальных дошкольных образовательных учреждениях в рамках дополнительного образования по физкультурно - оздоровительному направлению предлагаются новые разнообразные занятия ( по карате и спортивным танцам 2 раза в неделю по 30 минут) [7]. Появляются также и новые, нетрадиционные виды содержания работы дошкольного образовательного учреждения: хореография и ритмика, обучение иностранному языку, новым технологиям изобразительного творчества, компьютерное обучение, приобщение к национальной культуре, делается большой акцент на создании условий для самостоятельного экспериментирования и поисковой активности самих детей [9]. Интеграция двигательной и познавательной активности всегда дают замечательные плоды. В сегодняшнем образовательном пространстве предлагается широкий спектр отечественных программ, реализующих разные подходы к организации педагогического процесса в ДОУ. Каждая из них выдвигает тот или иной приоритет образования: познавательное развитие, эстетическое, экологическое. Важно учитывать, что активизация одних направлений развития ребенка за счет других приводит к обеднению личностного развития и ухудшению физического и психического состояния дошкольника. Установлено, что наибольшая результативность процесса дошкольного образования достигается в том случае, если суточный объем организованной двигательной деятельности ребенка составляет от 30 до 40 % времени бодрствования [4]. В недооценке физического воспитания дошкольного детства кроется одна из причин высокой заболеваемости и плохой физической подготовленности детей [1].

Необходимо помнить о том, что в группе могут оказаться дети с ограниченными возможностями. Они должны участвовать в игре, их необходимо заинтересовать и

обеспечить психологический комфорт. Использование средств физической культуры и спорта является эффективным и в ряде случаев единственным средством физической реабилитации и социальной адаптации этих лиц [3].

В настоящее время в некоторых дошкольных образовательных учреждениях организуются спортивные городки на открытом воздухе, где оборудованы, в частности, беговая дорожка и волейбольная площадка. Физкультурные занятия, как только позволяет погода, проводятся на открытой площадке. Это большой плюс в целях закаливания детей и оздоровительной направленности занятий. Появляется больше возможностей для увеличения моторной плотности занятий, а также для разнообразия реализации двигательных возможностей детей [8].

Дошкольный возраст является решающим периодом жизни человека в формировании отношения к физической активности как существенному элементу здорового стиля жизни. Вышеизложенное подчеркивает исключительное значение физического воспитания детей и необходимость поиска путей его дальнейшего совершенствования с учетом основных тенденций развития дошкольного образования в России [2].

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

1. Антонов А.А. Интегративное развитие здорового образа жизни детей дошкольного возраста / А.А. Антонов, А.М. Лощаков // Научный поиск. - 2016, № 2. - с. 73 - 75.
2. Антонов А.А. Личностно - ориентированная интеграция двигательной и познавательной деятельности дошкольников / Антонов А.А. Шуя: Изд - во ШГПУ, 2009. 220 с.
3. Антонов А.А. Особенности мотивации лиц с нарушением слуха к занятиям ринк - бенди / А.А. Антонов // European social science journal. - 2016, том 1, №3 (42). - с. 106 - 109.
4. Антонов А.А. Современные тенденции дошкольного образования / Антонов А.А. // Вестник Балтийского федерального университета. - 2010, № 11. - с. 22 - 27.
5. Антонов А.А. Физическое воспитание в формировании психического здоровья детей дошкольного возраста / Антонов А.А., Лощаков А.М. // Научный поиск. - 2016, № 1. - с. 38 - 40.
6. Кенеман А.В. Детские подвижные игры народов СССР - М.: Просвещение, 1988. - с. 239.
7. Митрофанова Г.Н. Организация работы по физкультурно - оздоровительному направлению в рамках дошкольного образования с детьми дошкольного возраста / Г.Н. Митрофанова, А.Н. Плешанова, Е.В. Чеснокова // Научный поиск. - 2016, № 3(21). - с. 66 - 68.
8. Митрофанова Г.Н. Особенности организации занятий по подвижным играм в дошкольном образовательном учреждении / Митрофанова Г.Н., Ширшова Н.С. // Научный поиск. - 2017, №1(23). - с. 51 - 52.
9. Плешанова А.Н. Аэробика как один из видов физкультурно - оздоровительной работы с детьми дошкольного возраста / А.Н. Плешанова, Г.Н. Митрофанова, Н.С. Ширшова // Научный поиск. - 2016, № 3(21). - с. 61 - 63.

© А.А. Антонов, 2017.

**И.А. Бабаева**

Учитель иностранных языков

**Н.Е. Чебочакова**

Учитель хакасского языка и литературы

МБОУ «Аскизский лицей - интернат» им. М.И.Чебодаева

С. Аскиз, Российская Федерация

## **ОСОБЕННОСТИ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ ОБУЧАЮЩИХСЯ - БИЛИНГВОВ**

*«Сравнивая детально разные языки, мы разрушаем  
ту иллюзию, ... будто существуют незбылемые понятия,  
которые одинаковы для всех времен и для всех народов.*

*В результате получается освобождение мысли  
из плена слова, из плена языка...».*

*Л. В. Щерба*

Изучение иностранных языков во все времена было и остается актуальной проблемой в обществе, несмотря на широкое использование различных цифровых и информационных технологий в процессе обучения преимущественно в качестве средств обучения. Тем не менее, перед каждым педагогом стоит задача поиска оптимальных методов и средств обучения. С этой целью педагог в процессе своей деятельности обращает внимание на различные детали, которые бы способствовали ее оптимизации. Место жительства также может оказывать определенное влияние на выбор методов обучения. Если мы имеем дело с обучающимися коренных народов, владеющими двумя языками – билингвами, учет таких особенностей может положительно влиять на процесс и результат обучения – усвоение иностранного языка.

Ранние исследования обучающихся - билингвов были неутешительными. Таких учеников признавали отстающими в развитии, поскольку перед ними стояла задача усвоения двух языков одновременно. Речь развивалась с запозданием, нередко с большим количеством ошибок. Одними из первых исследователей, кто попытался опровергнуть устоявшиеся на тот момент выводы, были Пилл и Ламберт [1]. Они вселили надежду проведенными исследованиями, в которых говорилось о том, что группа учеников - билингвов показала более высокие результаты в решении лингвистических и когнитивных задач в сравнении с учениками - монолингвами.

Современные исследования показывают, что билингвизм не оказывает влияния на познавательные способности «в контексте общего интеллекта. Но разница между монолингвистическим и билингвистическим мышлением существует в специфических процессах, связанных с вниманием и селекцией. Способность выборочно обращать внимание на важную информацию в присутствии отвлекающих факторов лучше развита у билингвов» [1]. Здесь встает необходимость затронуть такой важный познавательный процесс, как внимание и его удержание.

Внимание играет важную роль в процессе обучения и в изучении языков, в частности. Оно запускает деятельность других познавательных процессов, таких, как мышление, память, речь и др. Внимание активизирует восприятие, ведущее к его положительному результату – пониманию. Удержание внимания учеников – еще одна проблема, с которой сталкиваются педагоги в процессе обучения. Для достижения этой цели необходимо постоянно активизировать познавательные процессы, например, память, включающую не только запоминание, но также и припоминание и узнавание.

Повышенный интерес у обучающихся вызывает деятельность, которая приносит им сильные положительные эмоции, то, что им нравится, другими словами, повышением мотивации. К таким видам деятельности относятся различные игровые технологии, смена обстановки и т.д. Именно в таких моментах ученик показывает высокий уровень усвоения знаний, умений. Тем не менее, существует и другой подход к активизации внимания с целью положительного результата усвоения знаний - через осознанное выполнение заданий. Осознанность в обучении также способствует активизации мыслительных процессов и вызывает положительные эмоции. Именно новые знания и активизация мыслительных процессов ведут к повышению осознанного получения знаний.

Активизация познавательных процессов основывается на процессах припоминания, запоминания, вербализации в изучении иностранных языков. В основе процессов понимания, припоминания, вербализации находятся образы в памяти человека – энграммы, представляющие собой какой-либо образ, исключая внутреннюю речь. Он также может существовать и в агглютинативной форме. Л.С. Выготский назвал данное явление «концентрированным сгустком смысла» [2с, с. 160 Немов], при котором слово может вобрать в себя целое предложение. Для того, чтобы его развернуть, может понадобиться не одно предложение. Таким образом, существование мысли в чистом виде, еще не воплощенной в слове, очень важно в изучении иностранного языка.

Для того, чтобы быстро воспроизводить слова на другом языке, необходимо на этапе запоминания создавать яркие образы, основанные на сильных положительных эмоциях или чувствах. Ученики - билингвы характеризуются таким умением, как более быстрое переключение с одного языка на другой. «Если человек является билингом, он регулярно использует два языка, оба этих языка постоянно активны. Это означает, что существует постоянный внутренний конфликт, нуждающийся в механизме селекции правильного языка. В интерпретации это означает, что система исполнительных функций используется для того, чтобы выборочно фокусироваться на языке, который требуется в конкретной ситуации, и именно этот процесс лежит в основе всех когнитивных задач, которые лучше даются билингам» [1].

Можно сделать предположение о том, что у билингов сформированы более сильные образы за счет более частого сравнения двух относительно равных по употреблению языков, ведущего к тренировке памяти и автоматизму в процессе припоминания лексической единицы. Еще одним преимуществом билингов может являться более быстрое запоминание незнакомых слов за счет построения ассоциаций со словоформами не одного, а двух языков, ведущих, как правило, к уже имеющемуся образу.

Другими словами, разница между билингвами и монолингвами заключается в том, что билингвы уже имеют огромный опыт в использовании одного и того же образа для двух разных языков, в том числе, и в построении речи.

С целью подтверждения выдвинутого предположения о том, что билингвизм способствует более быстрому изучению иностранного языка, обучающимся - билингвам были предложены задания на перевод лексических единиц с английского языка на хакасский язык и наоборот, а также перевод предложений с использованием изученной лексики с английского языка на хакасский и наоборот. Монолингвам были предложены аналогичные задания, с использованием русского языка вместо хакасского языка. Было отмечено, что в группе билингвов наблюдалось более высокое усвоение изучаемой лексики, а при переводе - осознанность и понимание за счет активизации различных познавательных процессов. Данный вид деятельности вызывал высокие положительные эмоции у обучающихся. С целью развития навыка селекции изучаемого языка, который способствует развитию речи в целом, необходимо данный вид деятельности доводить до автоматизма за счет подобного рода заданий.

Таким образом, с целью развития речи у обучающихся - билингвов, необходимо стимулировать познавательные процессы посредством использования родного языка на уроках иностранного языка и развития навыка переноса селекции с языков, которыми обучающиеся - билингвы владеют, на изучаемый язык.

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

1. Билингвизм – преимущества владения языками [Электронный ресурс]. URL: <https://postnauka.ru/faq/67660#> (дата обращения: 10.04.17 г.).
2. Немов Р. С. Общая психология: Краткий курс [Текст] / Р. С. Немов. – СПб, 2007. – 304 с.

© И.А. Бабаева, Н.Е. Чебочакова, 2017

**УДК 336**

**Л. А. Бабкина**  
студентка 2 - го курса  
ЕГУ им. И. А. Бунина  
г. Елец, Российская Федерация

#### **К ВОПРОСУ ОБ ИСПОЛЬЗОВАНИИ НАГЛЯДНОСТИ НА УРОКАХ ФИЗИКИ**

Для того чтобы выработать независимость и активность у подростков, с целью наилучшего освоения тренировочного использованного материала и получения конкретных способностей, ни в коем случае не следует сдерживать учебную процедуру той или иной очередной концепции и подготовки преподавания. В статье я хочу обратить внимание на применение наглядности на уроках физики.

Принцип наглядности – педагогичный принцип преподавания, принадлежащий к числу основных. Его потребность обосновывается диалектикой перехода от эмоционального воспитания к абстрактному мышлению в ходе знания. В согласовании с принципом наглядности разъяснение создается в определенных образах, напрямую улавливаемых обучающимися [1, с.156].

Выполнение принципа наглядности в период преподавания физики в типичной школе упрощает усвоение учащимися тренировочного использованного материала, содействует развитию у подростков академических взглядов о материальных явлениях и действиях, гарантирует прочные и глубочайшие познания. Однако в период упражнения не всегда возможно показывать естественные предметы и действия. Определенные явления или элементы несут вред человеческому организму; некоторые предметы очень крупными либо весьма небольшими масштабами. В некоторых случаях в естественных предметах никак не очевидно сложных элементов и их взаимодействия. Многие презентации не могут быть продолжены в связи с недоступностью требуемого оборудования.

Значимую важность в обучении физике представляют и плоские наглядные пособия. Из их числа существенную роль захватывают диаграммы, таблицы, картинки и баннеры. Характерной чертой данного типа наглядности считаются обширные выразительные способности, объединенные с огромной независимостью в подборе художником выразительных средств, а кроме того они постоянно склонны к применению в тренировочном ходе.

Зачастую диаграммы, картинки и таблицы применяются с целью поддержания повествования либо разъяснения педагога. Они развешиваются на доске или специализированных щитах, помещениях в передней части учебного кабинета или аудитории [2, с. 321].

При подготовке к уроку, педагог должен продумать какие записи следует осуществлять ему при объяснении учебного материала ученикам, учесть местоположение, размер зарисовок. Записи на доске должны быть хорошо заметны каждому учащемуся класса. Ключевые моменты следует выделить либо же взять «в рамочку». Такого рода изображение должно являться ясным для учащихся, по этой причине он должен быть простым, выполняться свободно и в короткий срок, для того что бы никак не останавливать процесс занятия.

В наше время период на занятиях физики взамен плакатной наглядности массово применяются мультимедийные сложные комплексы.

Демонстрация материала формируется с целью предоставления наглядности при освоении новейшего использованного материала, применения при заключениях обучающихся. Использование анимации при формировании подобного компьютерного провианта дает возможность анализировать проблемы математической концепции в перемещении, гарантирует иной аспект к исследованию неизвестного материала, побуждает высокий интерес и заинтересованность у обучающихся.

Мультимедийные демонстрации применяются для того чтобы на мониторе четко показать использованные материалы к занятию: схемы, чертежи, графики и т.п. Данные использованные материалы подкрепляют надлежащими звукозаписями, видеоматериалами, голосовыми файлами. Предварительно разработанная демонстрация заменяет классную доску при присутствии разъяснений новейшего использованного материала с целью регистрации интереса обучающихся тех или иных картинок.

Занятия с употреблением наглядного использованного материала стимулируют у обучающихся заинтересованность, вынуждают функционировать абсолютно всех. Применение наглядности в практических упражнениях трансформирует их в креативное деятельности, дает возможность реализовать основы развивающего преподавания,



создавать и совершенствовать познавательную мотивацию подростков к получению новейших познаний, может помочь формировать требование любого учащегося на занятии, делает лучше подготовку деятельности класса либо категории обучающихся. Свойство познаний существенно увеличивается. Деятельность с мультимедийным проектом бережет период в занятии, возрождает его [3, с.24].

Отталкиваясь от заявленного, возможно сделать заключение, то, что необходимо понять основные достоинства способа наглядности и стараться применять непосредственно их. В основное превосходство – увеличение свойства познаний обучающихся.

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

1. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. - М., 1989.
2. Литвиненко В.Н. Задачи на развитие пространственных представлений: Юн. для учителя. - М.: Просвещение, 1991.
3. Берг А.И. Применение ЭВМ в учебном процессе // Сб. научно - методического семинара. - М., 1969.

© Л.А. Бабкина, 2017

**УДК 796.011**

**В.В. Бакаев**

к. п. н., профессор, СПб ПУ Петра Великого

**А.В. Попов**

соискатель, ВКА имени А.Ф. Можайского  
г. Санкт - Петербург, Российская Федерация

### **ОБОСНОВАНИЕ ПСИХОЛОГО - ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ, НЕОБХОДИМЫХ ДЛЯ ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ ТРЕНИРОВКИ СУДЕЙ ПО МИНИ - ФУТБОЛУ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ЗАДАНИЙ**

Самостоятельная физическая тренировка судей по мини - футболу является важным средством обеспечения их физической готовности. [7]. Этот процесс характеризуется:

- выделением цели и задач обеспечения физической готовности;
- подбором, определением и применением адекватных средств, форм и методов тренировки, которые ведут к решению поставленных задач и достижению цели [1,2,4,5,6];
- осуществлением нормирования физической нагрузки, исходя из индивидуальных возможностей судей по мини - футболу. [3].

Деятельность судей по мини - футболу в процессе самостоятельной физической тренировки носит двуединый характер. При выполнении поставленных задач по обеспечению собственной физической готовности возникает изменение равновесия между имеющимися у них знаниями и новыми требованиями, предъявляемыми к их физической готовности. Преодоление такого противоречия отражается в сознании судей как потребность, служащая стимулом к деятельности по достижению высокого уровня

физической готовности, необходимого для эффективного обслуживания игр по мини - футболу.

В содержании самостоятельной физической тренировки судей по мини - футболу выделяет две стороны: умственную и технологическую. В ходе самостоятельной физической тренировки судьи определяют цель своей деятельности, средства и формы тренировки, а также ее последовательность. Практика показывает, что любые средства тренировки без определения индивидуальных заданий судьям не приносят желаемого эффекта по достижению высокого уровня их физической готовности. Для решения этой задачи необходимо не только разработать индивидуальные задания судьям, но и создать соответствующие психолого - педагогические условия, необходимые для организации самостоятельной физической тренировки.

С целью обоснования психолого - педагогических условий, необходимых для организации самостоятельной физической тренировки судей по мини - футболу, был проведен опрос руководителей судейского корпуса и федерации по мини - футболу России. Всего в опросе приняли участие 78 респондентов разного уровня. В качестве главных психолого - педагогических условий респонденты отметили разработку индивидуальных заданий для организации самостоятельной физической тренировки с учетом специфики деятельности судьи по мини - футболу, а также планирование нагрузки с учетом физических возможностей судей по мини - футболу к выполнению индивидуальных заданий. Основными психолого - педагогическими условиями являются: направленность индивидуальных заданий на развитие физических качеств, необходимых судьям по мини - футболу; разработка содержания индивидуальных заданий по принципу постепенного наращивания физической нагрузки; соответствие содержания самостоятельной физической тренировки требованиям судейской практики; поддержание мотивации у судей по мини - футболу к эффективному выполнению индивидуальных заданий в процессе самостоятельной физической тренировки.

**ВЫВОД.** Результаты проведенных экспериментальных исследований свидетельствуют, что уровень физической готовности судей по мини - футболу в значительной степени зависит от психолого - педагогических условий, необходимых для организации самостоятельной физической тренировки судей по мини - футболу с использованием индивидуальных заданий.

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

1. Болотин, А.Э. Требования, предъявляемые к профессиональной подготовленности специалистов по защите в чрезвычайных ситуациях / А.Э. Болотин, В.С. Васильева // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. – 2013. – № 6 (100). – С. 29 - 32.
2. Болотин, А.Э. Факторы, определяющие высокую эффективность стрельбы из лука / А.Э. Болотин, В.В. Бакаев // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. – 2014. – № 3 (109). – С. 33 - 35.
3. Болотин, А.Э. Психолого - педагогические условия, необходимые для эффективного нормирования тренировочной нагрузки в процессе физической подготовки курсантов вузов ПВО / А.Э. Болотин, А.В. Борисов, С.А. Скрипачев // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. – 2014. – № 8 (114). – С. 39 - 42.

4. Болотин, А.Э. Оценка значимости военно - прикладных навыков для решения боевых задач личным составом подразделений специального назначения, внутренних войск МВД России / А.Э. Болотин, А.В. Зюкин, А.В. Петренко // Научное мнение. – 2015. – № 4 - 2. – С. 102 - 108.

5. Болотин, А.Э. Показатели, определяющие высокую эффективность деятельности преподавательского состава кафедр физического воспитания / А.Э. Болотин, А.В. Караван // Научно - теоретический журнал «Теория и практика физической культуры». – 2015. - № 9 – С.36 - 38.

6. Панченко, И.А. Педагогическая модель обеспечения физической готовности личного состава горноспасательных подразделений / И.А. Панченко, А.В. Волков, А.Э. Болотин // Научно - теоретический журнал «Теория и практика физической культуры». – 2014. - № 2 – С.32 - 34.

7. Bolotin, A. E., Bakayev V. V. Structure and content of the educational technology of managing students' healthy lifestyle. Journal of Physical Education and Sport, 2015. - 15(3), pp.362 - 364.

© В.В. Бакаев, А.В. Попов, 2017

УДК 378

**А.Э. Болотин**

д. п. н., профессор, СПб ПУ Петра Великого

**Н.Н. Миняйленко**

к. ю. н., профессор, СПб ВИ войск Национальной гвардии РФ

**В.Л. Бочковская**

к.п.н., РГПУ им. А.И. Герцена

г. Санкт - Петербург, Российская Федерация

## **ОБОСНОВАНИЕ ФАКТОРОВ, ОПРЕДЕЛЯЮЩИХ НАПРАВЛЕННОСТЬ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ПРИ ПОДГОТОВКЕ АДЪЮНКТОВ В ВУЗАХ ВОЙСК НАЦИОНАЛЬНОЙ ГВАРДИИ РОССИИ**

Формирование будущего офицера - педагога с высоким научным потенциалом в адъюнктуре неразрывно связано с процессом его личностного развития и научного роста. Процесс научного роста адъюнктов осуществляется не изолированно. Это происходит под влиянием не только конкретного коллектива и образовательной среды вуза, но и при условии активности самого офицера [1 - 3,5].

В связи с указанными проблемами при создании эффективной образовательной среды для подготовки адъюнктов, целесообразно выявить факторы, определяющие ее направленность. Направленность образовательной среды при подготовке адъюнктов в вузах войск национальной гвардии России должна обеспечивать высокое качество их подготовки [4,6]. Преподаватели вузов войск национальной гвардии **России**, отвечающие за подготовку адъюнктов должны обладать современными научными знаниями в области педагогики, психологии, социологии и других наук. Они должны принимать участие в

различных научно - практических конференциях, генерировать научные идеи и формулировать основные научные направления исследований. Они должны выявлять склонности адъюнктов к научно - педагогической деятельности. К данной работе целесообразно привлекать психологов, способных выявить не только склонности, но и способности будущих адъюнктов к научно - педагогической деятельности.

Для определения ранговой структуры этих факторов был проведен опрос 87 преподавателей Санкт - Петербургского военного института войск национальной гвардии России.

В качестве основных факторов, определяющих направленность образовательной среды при подготовке адъюнктов в вузах войск национальной гвардии России, респонденты отметили: обеспечение преемственности в подготовке адъюнктов для вузов войск национальной гвардии России, а также использование непрерывности в повышении научной квалификации адъюнктов. Отмечается важность индивидуального выбора направления для научного поиска в ходе адъюнктской подготовки, а также ориентация подготовки адъюнктов на потребности в педагогах для вузов войск национальной гвардии России. Менее значимыми факторами являются: направленность подготовки адъюнктов к вариативным условиям педагогической деятельности и постоянный контроль над уровнем научного роста адъюнктов, вузов войск национальной гвардии России.

На основе проведенного исследования были намечены следующие пути улучшения качества образовательной среды при подготовке адъюнктов в вузах войск национальной гвардии России:

- обеспечение преемственности в подготовке адъюнктов для вузов войск национальной гвардии России и непрерывности в повышении их научной квалификации;
- совершенствование направленности подготовки адъюнктов к вариативным условиям педагогической деятельности.

**ВЫВОД.** Выявлены факторы, определяющие направленность образовательной среды при подготовке адъюнктов в вузах войск национальной гвардии России. Установлено, что обеспечение индивидуального выбора направления для научного поиска в ходе адъюнктской подготовки, ориентация подготовки адъюнктов на потребности в педагогах для вузов войск национальной гвардии России, а также постоянный контроль над уровнем научного роста адъюнктов **являются основными.**

### **Список использованной литературы:**

1. Бакаев В.В. Структура педагогической технологии деятельности преподавателей по развитию координации и точности движений у офицеров - спецназовцев / В.В. Бакаев, Н.Е. Гуков // Проблемы и перспективы развития науки в России и мире. Сборник статей Межд. науч. - практ. конф. В 3 ч. ч.2 – Уфа: АЭТЕРНА, 2016. – С. 74 - 76.
2. Бакаев В.В. Структура факторов, определяющих высокую эффективность подготовки адъюнктов в вузах внутренних войск МВД России / В.В. Бакаев, Н.Н. Миняйленко // Современное состояние и перспективы развития научной мысли. Сборник статей Межд. науч. - практ. конф. В 2 ч. ч.1 – Уфа: МЦИИ «Омега Сайнс», 2016. – С. 159 - 161.
3. Бакаев В.В. Особенности деятельности адъюнктов военных вузов в условиях изменяющейся образовательной среды / В.В. Бакаев, Н.Н. Миняйленко // Новая наука:

теоретический и практический взгляд. Международное научное периодическое издание по итогам Межд. науч. - практ. конф. в 2 ч. ч.1 - Стерлитамак: РИЦ АМИ, 2016. – С. 12 - 14.

4. Бакаев В.В. Организация деятельности адъюнктур, вузов национальной гвардии России / В.В. Бакаев, Н.Н. Миняйленко // Современные проблемы и перспективные направления инновационного развития науки. Сборник статей Межд. науч. - практ. конф. в 8 ч. Ч.4 – Уфа: АЭТЕРНА, 2016. – С. 21 - 23.

5. Васильева В.С. Основы планирования самостоятельной физической тренировки студентов вузов: учебное пособие / В.С. Васильева, Д.А. Новиков. – СПб. : Изд - во Политехн. ун - та, 2016. – 58 с.

6. Bakayev, V. Determining the significance of practical military skills applied by the special purpose regiments of the Internal Troops of the Russian Ministry of Internal Affairs to deliver combat objectives / V. Bakayev // Journal of Physical Education and Sport. – 2015. - № 15(4). - p. 615 - 618.

© А.Э. Болотин, Н.Н. Миняйленко, В.Л. Бочковская, 2017

## УДК 376

**Т.В. Букова**

магистрант факультета инклюзивного и коррекционного образования, 1курс,  
Южно - Уральский Государственный Гуманитарно - Педагогический Университет  
г. Челябинск, Российская Федерация

**Е.В. Резникова**

Научный руководитель: к.п.н., доцент,  
Южно - Уральский Государственный Гуманитарно - Педагогический Университет  
г. Челябинск, Российская Федерация

## ПРОЯВЛЕНИЯ ОПТИЧЕСКОЙ ДИСТРАФИИ

Дистрофия (нарушение письма) составляет значительный процент среди других нарушений письменной речи, встречающихся у учащихся массовых школ. Она является серьезным препятствием в овладении учениками грамотой на начальных этапах обучения, а на более поздних – в усвоении грамматики родного языка.

Высокая распространенность дистрофии среди школьников связана с тем фактом, что около половины выпускников детских садов поступают в первый класс с фонетико - фонематическим недоразвитием) или ОНР(общим недоразвитием речи (ФФН), это выражается в бедности словарного запаса, в неумении правильно построить предложение, грамматически оформить его, последовательно пересказать содержание рассказа, в затруднении анализа и синтеза слов, в связи с этим невозможен процесс полноценного овладения грамотой [4].

Оптическая дистрофия — нарушение письма, связанное с недоразвитием зрительного гнозиса, анализа, синтеза, пространственных представлений, проявляется в заменах и искажениях букв на письме. Оптическая дистрофия обусловлена несформированностью

зрительно - пространственных функций. При оптической дисграфии заменяются графически сходные рукописные буквы.

Логопеды выделяют две формы оптической дисграфии – литеральную и вербальную. При литеральной форме наблюдается нарушение узнавания и воспроизведения даже изолированных букв. При вербальной форме оптической дисграфии изолированные буквы воспроизводятся правильно, но при написании слова наблюдаются искажения, замены букв оптического характера. Данной проблемой занимались такие учёные, как М. Е. Хватцев, Р.И.Лалаева, И.Н. Садовникова и др.

Все буквы русского алфавита состоят из набора одних и тех же элементов и нескольких «специфичных» элементов. Одинаковые элементы по - разному комбинируясь в пространстве, и образуют различные буквенные знаки: и, ш, ц, щ; б, в, д, у и др. Если ребенок не улавливает тонких различий между буквами, то это непременно приведет к трудностям усвоения начертания букв и к неправильному изображению их на письме.

Овладение процессом письма находится в тесной взаимосвязи со степенью сформированности всех сторон устной речи: звукопроизношения, фонематического восприятия, лексико - грамматической стороны речи, связной речи.

Ученые, практики выделяют следующие причины дисграфии:

- недоразвитие или поражение головного мозга в пренатальном, натальном, постнатальном периодах (патология беременности, родовые травмы, асфиксия, менингиты и энцефалиты, инфекции и тяжелые соматические заболевания, вызывающие истощение нервной системы ребенка);

- социально - психологический фактор: двуязычие (билингвизм) в семье, нечеткая или неправильная речь окружающих, дефицит речевых контактов, невнимание к речи ребенка со стороны взрослых, неоправданно раннее обучение ребенка грамоте при отсутствии у него психологической готовности.

Группу риска по возникновению дисграфии составляют дети с конституциональной предрасположенностью, различными речевыми нарушениями, с задержкой психического развития.

Недоразвитие оптических и кинестетических представлений приводят к нарушениям воспроизведения букв на письме: замены графически сходных букв – состоящие из одинаковых элементов, но отличающиеся количеством данных элементов л – м, и – ш, ш – щ, ц – щ; замены графически сходных букв – отличающиеся одним дополнительным элементом о – а, б – д, с – х, х – ж; замены графически сходных букв – состоящих из одинаковых элементов, но различно расположенных в пространстве в – д, т – ш; зеркальное написание букв с - е, э - е. Первые два вида ошибок связаны с недоразвитием кинестетических представлений, в то время как, последние два представляют собой недоразвитие оптических представлений [5,с.91].

Оптическая дисграфия обусловлена неустойчивостью зрительных впечатлений и представлений. Отдельные буквы не узнаются, не соотносятся с определенными звуками. В различные моменты буквы воспринимаются по - разному. Вследствие неточности зрительного восприятия они смешиваются на письме. У левшей, имеет место зеркальное письмо, когда слова, буквы, элементы букв пишутся справа налево. В тяжелых случаях оптической дисграфии письмо слов невозможно. Ребенок пишет только отдельные буквы.

Изучение и коррекция специфических нарушений письменной речи у детей в образовательных организациях – это актуальная проблема логопедии. С каждым годом в начальных классах общеобразовательных школ увеличивается количество детей с различными видами дисграфии. Своевременное выявление и систематическая коррекционная работа, взаимосвязь коррекционного и обучающего процессов способствует успешному усвоению учащимися программного материала по родному языку и литературному чтению.

#### **Список использованной литературы**

1. Аристова Т.А. Коррекция нарушений письменной речи: Учебно - методическое пособие / Под ред. Яковлевой Н.Н. – СПб.: КАРО, 2007. – 208 с.
2. Баранок О.А. Коррекционные упражнения для младших школьников с дисграфией // Логопед. – 2009. - №8. – С. 108 - 116.
3. Волоскова Н. Н. Формирование графо - моторного компонента письма у учащихся начальных классов // Письмо и чтение: трудности обучения и коррекция: Учебное пособие / под общ. ред. канд. пед. наук, доцента О.Б. Иншаковой. - М: Московский психолого - социальный институт; Воронеж: МОДЭК, 2001. - С. 193 - 199.
4. Ефименкова Л.Н. Коррекция устной и письменной речи учащихся начальных классов. Книга для логопедов. – М.: Просвещение, 2003. – 336 с.
5. Каморина Е. А. Логопедическая работа с младшими школьниками при нарушении письма и чтения, обусловленных смещением букв по кинетическому сходству // Логопед. – 2007. - № 2. – С. 88 – 95.

© Букова Т.В., 2017

© Резникова Е.В., 2017

**УДК 372.881.1**

**В. Е. Буракина**

студентка 5 курса

ГБОУ ВО СГПИ

г. Ставрополь, Российская Федерация

#### **ПРИЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА**

Методологической основой современного образования является компетентностный подход (И. А. Зимняя, Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез, А. В. Хуторский). Развитие личности в контексте лингвистического образования связано, прежде всего, с формированием универсальных учебных действий (далее УУД), которые составляют основу воспитательно - образовательного процесса. Являясь активным субъектом, учащийся взаимодействует с партнерами по коммуникации в условиях как родной, так и иноязычной культуры, накапливает социальный опыт и приобретает качества, необходимые для общения с целью решения личностных и социально значимых задач.

Термин «универсальные учебные действия» означает умение учиться, т.е. способность субъекта к самосовершенствованию и саморазвитию путем активного и сознательного присвоения нового социального опыта. Вопросами формирования универсальных учебных действий в процессе обучения диалогической речи занимались многие отечественные педагоги и методисты: Т. В. Рогова, А. В. Федотова, И. Н. Верещагина, И. А. Зимняя, Е. И. Пассов, Н. И. Гез, М. В. Ляховицкий, А. А. Мирлобов, С. К. Фоломкина, С. Ф. Шатилов и др. В этих работах раскрываются цели, задачи, принципы, условия, технологии, формы и средства обучения диалогической речи.

Овладение универсальными учебными действиями дают учащимся возможность самостоятельного успешного усвоения новых знаний, умений и компетентностей на основе формирования умения учиться. Эта возможность обеспечивается тем, что УУД — это обобщенные действия, порождающие мотивацию к обучению и позволяющие учащимся ориентироваться в различных предметных областях познания. [2, с. 11 - 12]

При отборе речевых единиц для обучения диалогической речи необходимо исходить из специфических особенностей диалога, наличия «готовых единиц», как на уровне предложений, так и на уровне словосочетаний. Это разного рода речевые образцы, «разговорные формулы», «шаблоны», «клише», традиционные словосочетания. Исследования Л. А. Леоновой и Э. П. Шубина, Н. П. Никитиной показали, что коэффициент шаблонности в диалоге имеет довольно высокую величину. Это должно учитываться при отборе языкового материала для обучения диалогической речи. Процесс усвоения языкового материала подразделяется на определенные периоды, в рамках которых учащиеся выполняют определенные группы упражнений. [3, с. 69] *Тренировочные упражнения* включают в себя и самые простейшие – имитационные, направленные на преодоление трудностей фонетического и ритмико - интонационного характера, и различные учебно - коммуникативные упражнения - упражнения на подстановку, трансформацию, ответы на вопросы или продумывание предложения по образцу и т.д. *Учебно - коммуникативные упражнения* включают в себя различные упражнения на лексические и грамматические трудности: упражнения на составление новых предложений по аналогии с использованием подстановки; различные трансформационные упражнения и упражнения на усвоение речевых образцов. К *речевым упражнениям* относятся: создание на уроке условной речевой ситуации, побуждающей к диалогическому общению на иностранном языке. Очень эффективны речевые упражнения, направленные на инициативное продолжение диалога, начатого преподавателем. [3, с. 71]

А.Г. Асмолов разделяет универсальные учебные действия на четыре блока: личностные, регулятивные, познавательные и коммуникативные [1, с. 67].

Личностные универсальные учебные действия обеспечивают ориентацию учащихся в социальных ролях и межличностных отношениях. На уроке иностранного языка упражнения и ситуации для парной и групповой работы позволяют учащимся выработать свою жизненную позицию в отношении мира, окружающих людей. Ситуации, приближенные к естественной деятельности человека, обмен мнениями, выражение своей точки зрения о событии или явлении, задания, готовые к участию в обсуждении или дискуссии, позволяют познакомиться с нравственными нормами, правилами речевого этикета, существующими в странах изучаемого языка, а также сравнить их с нормами, принятыми в нашей стране.



Регулятивные универсальные учебные действия обеспечивают организацию учащимися своей учебной деятельности. К ним можно отнести целеполагание, планирование, прогнозирование, контроль, коррекцию, оценку, саморегуляцию. Для формирования регулятивных универсальных учебных действий необходимо включать в содержание урока следующие задания: задание типа «Напиши письмо (открытку) своему другу (подруге) и отредактируй его (ее)»; выполнение заданий по алгоритму; компьютерный тренажер на грамматические, лексические, фонетические явления; контрольные задания, в том числе тестового характера. Данные задания и упражнения дают возможность сформировать у учащихся целевые установки учебной деятельности и контрольно - оценочную деятельность.

Познавательные универсальные учебные действия включают в себя общеучебные, логические, действия постановки и решения проблем. Для их формирования и развития следует использовать следующие типы заданий: задание на информационный поиск; сопоставительный анализ текстов на уроке; самостоятельная формулировка учебной задачи; составление таблиц, схем, моделей по предложенной проблеме; самостоятельное достраивание выражения / предложения / диалога / текста с восполнением недостающих компонентов; самостоятельное формулирование правил.

Коммуникативные универсальные действия обеспечивают социальную компетентность и учет позиции других людей, партнера по общению или деятельности, умение слушать и вступать в диалог, участвовать в коллективном обсуждении проблем, интегрироваться в группу сверстников и строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество со сверстниками и взрослыми.

Для формирования универсальных учебных действий на уроках иностранного языка в средней школе целесообразно использовать интерактивные методы обучения. [1, с. 108] Интерактивные методы обучения реализуются в диалоге, который предполагает свободный обмен мнениями в процессе решения той или иной проблемы. Применение интерактивных методов обучения обеспечивает переход от информационно - объяснительного к деятельности - развивающему обучению, которое предусматривает замену монологических диалоговыми формами общения педагогов с учениками и учащихся между собой. В этом случае обучение строится на вовлечении учащихся в устную (аудирование, говорение) и письменную (чтение, письмо) виды коммуникации.

Метод проектов является одним из интерактивных методов обучения. В его основе лежит идея о направленности учебно - познавательной деятельности школьника на результат, который получен при решении проблемы. Внешний результат (предметные, метапредметные связи) можно увидеть в реальной практической деятельности. Внутренний результат - опыт деятельности (личностный результат), - становится опытом учащегося, его знаниями и умениями, компетенциями и ценностями.

Таким образом, способность учащегося самостоятельно успешно усваивать новые знания, развивать компетенции открывает возможности ориентации как в строении самой учебной деятельности, так и в различных предметных областях, а также способствует осознанию ее целевой направленности, операциональных и ценностно - смысловых характеристик.

### **Список использованной литературы:**

1. Асмолов А. Г., Бурменская Г. В., Володарская И. А. и др. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий. Пособие для учителя М., 2010.
2. Карабанова О. А., Что такое универсальные учебные действия и зачем они нужны / О. А. Карабанова // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. - 2010. - № 2.
3. Леонова Л. А., Шубин Э. П. Готовые предложения в современном английском бытовом диалоге // Иностранные языки в школе. – 1970. - № 5.

© В.Е. Бурякина, 2017

**УДК 37.04**

**Е.С. Бухрашвили**

студентка 5 курса филологического факультета  
ЛПИ – филиал СФУ «Лесосибирский педагогический институт»

**Научный руководитель: И. А. Славкина**

к.ф.н., доцент кафедры «Русского языка, литературы и истории»  
ЛПИ – филиал СФУ «Лесосибирский педагогический институт»  
г.Лесосибирск, Российская Федерация

## **ОРГАНИЗАЦИЯ ОРФОЭПИЧЕСКОЙ РАБОТЫ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В СТАРШИХ КЛАССАХ**

По свидетельствам ученых взрослый человек в среднем тратит на письменную форму общения (заполнение квитанций, написание записок и СМС и т.п.) не более 1,5 часа в день, в то время как создание устных высказываний значительно превосходит индивидуальную письменную практику и составляет от 4 до 6 часов. В этой связи знание орфоэпических (произносительных) норм русского языка представляет поистине важную основу формирования так называемого «речевого паспорта» человека.

ФГОС предусматривает предметные результаты изучения предметной области «Филология», многие из которых предполагают владение орфоэпическими нормами русского языка:

«1) совершенствование видов речевой деятельности (аудирования, чтения, говорения и письма); 2) понимание определяющей роли языка в развитии интеллектуальных и творческих способностей личности, в процессе образования и самообразования; 3) использование коммуникативно - эстетических возможностей русского и родного языков; 4) обогащение активного и потенциального словарного запаса, расширение объёма используемых в речи грамматических средств для свободного выражения мыслей и чувств адекватно ситуации и стилю общения; 5) овладение основными стилистическими ресурсами лексики и фразеологии языка, основными нормами литературного языка (орфоэпическими, лексическими, грамматическими, орфографическими, пунктуационными), нормами речевого этикета; 6) формирование ответственности за языковую культуру как общечеловеческую ценность» [3].

В период проведения первого этапа опытно - экспериментальной работы в 11 классе МБОУ «СОШ №1 г. Лесосибирска» мы выяснили, что из общего объема орфоэпического словника, который предлагается составителями тестов ЕГЭ, учащиеся в полной мере освоили лишь 54 % . На наш взгляд, неоднократное повторение и механическое запоминание слов, представляющих орфоэпическую сложность, не даёт желаемых результатов. Действенным методом запоминания произношения таких слов может стать мнемотехника, т.е. «система внутреннего письма, позволяющая последовательно записывать в мозг информацию, преобразованную в комбинации зрительных образов» [6, с. 2].

Отечественная и зарубежная психология (см., например, работы О. Эренберг и М. А. Зиганов) накопили достаточно многочисленный арсенал приёмов, способствующих запоминанию нужной информации. Однако каждый мнемотехнический прием не может быть универсальным: некоторые приемы менее действенны на уроках русского языка, но оказываются полезными на других учебных дисциплинах. Рассмотрим некоторые из них:

1) Рифма - один из наиболее действенных способов обеспечить запоминание материала. Создание рифмовок и ритмовок со словами из орфоэпического словника может существенно повысить качество орфоэпической работы:

«ФенОмен звонИт по средАм.  
ПринЯв договОр по годам,  
Он Отдал экспЕртам эскОрта  
ХодАтайство аэропОрта».

2) Принцип аббревиатуры не только сокращает длинные названия, но и способствуют их запоминанию. Считаем возможным его применение на уроках русского языка для запоминания норм постановки ударения, например: «В словах: временщИк, диспансЕр, духовнИк, еретИк, каталОг, приговОр – ударение падает на 3 слог. В виде аббревиатуры можно представить их, таким образом: «ВЩИК, ДСЕР, ДНИК, ЕТИК, КЛОГ, ПВОР». Или же другое: составление аббревиатур из начальных букв слов, в которых ударение падает на один слог. Например, ВЕК (временщик, еретик, каталог) – ударение во всех словах на третий слог.

3) Кодирование информации - это простое предложение, в котором все слова начинаются с первых букв слов. Он больше направлен на запоминание информации в естественнонаучных областях. Например, для запоминания цветов радуги обычно пользуются фразой: "Каждый охотник желает знать, где сидит фазан". Астрономы запоминают порядок планет солнечной системы с помощью такой фразы: "Морской Волк Замучил Молодого Юнгу, Совершенно Утомив Несчастливого Подростка", однако можно создать предложение из слов, например, имеющих ударение только на первый слог, только на последний слог. Или создать предложение, в котором первое слово имеет ударение на первый слог, второе – на второй, третье – на третий.

4) Прим использования картинок, суть которого заключается в переводе имен собственных, различных названий и мыслей в картинки на основе их звучания или смыслового значения для улучшения запоминания. Он может применяться на уроках русского языка как в начальной школе, так и в старшем звене, например, в словах: добела, мозаичный, позвоним – ударный гласный можно представить в виде зрительных: А – как белая, растекающаяся краска, И – в виде мозаики, И – в виде телефонного провода.

5) Приемы «Цепочка» и «Матрешка» - образы соединяются парами. Относительные размеры соединяемых образов в каждой паре: большой + маленький. Данный прием при формировании орфоэпических умений уместно применять по отношению к словам, называющим конкретные предметы. Например, представить КаталОг, в него вложен договОр на установкУ в доме водопровОда и жалюзИ.

7) Метод Цицерона - он основан на ассоциациях, образованных естественным путем, то есть, на естественных ассоциациях, и представляет собой последовательность опорных образов. Они формируются припоминанием хорошо знакомых помещений. Можно вспоминать хорошо знакомую дорогу (например, от дома до школы), последовательно «загружая» её, например, словами с одним ударным слогом. Например, слова, в которых нужно запомнить правильность постановки ударения: квартАл, килоМЕТр, дециМЕТр, миллиМЕТр.

8) Метод свободных ассоциаций – представляет собой последовательность опорных образов, формируемых по следующему принципу. Вспомните произвольный образ, зафиксируйте внимание на нем и ждите, пока в сознании по ассоциации с ним возникнет следующий образ. Такой метод может помочь на уроках русского языка, где учащиеся сами могут проявить свое воображение. Например, мысленно составить цепОчку из пОчек. (Так, в слове цепОчка возможна неправильная постановка ударения, а в слове пОчка – нет, и, «связав» эти слова в один зрительный образ, мы способствуем тому, что одно слово выступает в качестве проверочного для другого. Примеры подобных ассоциаций: кремЕнь – ремЕнь, кОнусы–бОнусы, крАны – рАны, столЯр–малЯр.

9) Метод активного повторения - это процесс, когда информация воспроизводится мысленно, устно или записывается исключительно из вашей памяти. Такой метод наиболее актуален на уроках русского языка, при многократном повторении одних и тех же упражнений у учащихся срабатывает автоматизм. Например, если учащимся, на каждом уроке давать одни и те же слова с правильным ударением такие, как: дОнизу, клАла, слИвовый, срЕдства, тОрты, то в скором времени в них не будут допускать ошибки.

10) Прием образования слова по согласным буквам - этот прием применяется совместно с буквенно - цифровым кодом. Когда цифры переведены в буквы, по буквам подбирается слово, которое можно представить в виде образа. В данном приеме представляют интерес только согласные буквы (так как в буквенно - цифровом коде гласных нет). Этот прием в основном применяется при запоминании исторических дат, телефонных номеров, адресов, номеров автомобилей, разнообразных кодов и шифров. На уроках русского языка применим для запоминания энциклопедических фактов. Например, годы жизни известных ученых, год выпуска словаря и т.п.

11) Метод сжатия информации - этот метод применяется для запоминания текстов. Учащимся предлагается составить своеобразную «шпаргалку» отразив причинно - следственные связи на листе как можно меньшего размера. Такой метод на уроках русского языка помогает учащимся кратко излагать свои мысли, видеть в тексте главные микро - темы, передающие основную мысль текста. В основном применяется при написании изложений и сочинений, однако его применение возможно и при работе с орфоэпическим материалом. Так, например, используя схематизацию, алгоритмизацию можно создать своеобразную опору «Ударение в именах существительных».

Помимо разработанных мнемотехнических приемов с учащимися можно организовать проектную деятельность, которая, с одной стороны, будет направлена на осознание материала, с другой, – легкого запоминания. В разделе требований к структуре основной образовательной программы ООО предлагается проектная деятельность, которая «формирует у обучающихся основы культуры исследовательской деятельности и навыков разработки, реализации и общественной презентации обучающимися результатов исследования, предметного или межпредметного учебного проекта, направленного на решение научной, лично и (или) социально значимой проблемы» [32, с. 3]. Тип проекта можно определить, как исследовательский и творческий. Он будет включать в себя работу с учебниками, изучение дополнительной литературы. В результате учащимся предлагается разработать продукт, который возможно использовать в качестве опоры для подготовки к ЕГЭ. Цель проекта для учащихся будет заключаться в приобретении навыка ведения исследовательской деятельности и автоматизации навыка правильного произношения и постановки ударения в словах. В качестве продукта предполагается создание книги мини-рассказов со словарными словами, выпуск видеороликов. Пример типа видеоролика позволит продемонстрировать.

Таким образом, работа по орфоэпии в старших классах должна организовываться с привлечением мнемотехник и включением учащихся в активную проектную деятельность.

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

1. Зиганов, М. А. Мнемотехника. Запоминание на основе визуального мышления: учебник / М. А. Зиганов, В. А. Козаренко. – Москва : Школа рационального чтения, 2000. – 173 с.
2. Козаренко, В. А. Мнемотехника. Система запоминания «Джордано» : учебник / В. А. Козаренко. – Москва : Наука, 2002. – 85 с.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования [Электронный ресурс] : от 17 декабря 2010. – Режим доступа : <http://минобрнауки.рф/documents/938/>.

© Е. С. Бухрашвили, 2017

**УДК 316.61**

**М.И. Васильковская**

К.п.н., доцент КемГИК, Г. Кемерово, Российская Федерация

**А.В. Чепрасова**

Студенка 4 курса КемГИК, Г. Кемерово, Российская Федерация

### **ИГРА КАК СРЕДСТВО СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ - СИРОТ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

Социализация личности происходит на протяжении всей жизни человека, но основы её успешной реализации закладываются именно в детстве. В дошкольном возрасте дети осваивают нормы поведения. И именно в этом возрасте ребенок активно овладевает

механизмами социализации. С самого рождения ребенка окружают семья и другие люди. В процессе взаимодействия с людьми, ребенок получает определенный социальный опыт, который в дальнейшем влияет на становление его как личности.

Мудрик А.В. определяет процесс социализации так: «Социализация — это развитие и самоизменение человека в процессе усвоения и воспроизводства культуры, что происходит во взаимодействии человека со стихийными, относительно направляемыми и целенаправленно создаваемыми условиями жизни на всех возрастных этапах. Сущность социализации состоит в сочетании приспособления и обособления человека в условиях конкретного общества»[2, С.23].

В общем понимании, социализация — это процесс интеграции личности в социальную систему, вхождение в социальную среду через овладение её социальными нормами, правилами и ценностями, знаниями, навыками, позволяющими ей успешно функционировать в обществе.

Главным и самым первым социальным институтом является семья ребенка. В благополучных семьях, где царит взаимопонимание и любовь, где с детьми занимаются, освоение социальных норм проходит легко и без затруднений. Но, к сожалению, большое число детей являются социальными сиротами и не имеют возможности воспитываться в семье. Выпадение одного из главных институтов социализации, оказывает существенно негативное влияние на процесс социализации детей, оставшихся без попечения родителей. Нарушения в сфере общения ребенка – сироты искажают его представления о себе как о личности.

Социализация детей - сирот представляется нами как процесс установления взаимоотношений субъекта с социумом на основе реализации индивидуальной стратегии социального обучения, самопознания и самореализации личности, обеспечивающей социальные знания, социально ориентированные мотивы и социальный опыт личности.

При этом, важно отметить, что ведущей деятельностью дошкольников является именно игровая деятельность, детство неотделимо от игры.

Л. С. Выготский дает такое определение игре: «Игра – это такая деятельность, в которой воссоздаются социальные отношения между людьми вне условий непосредственно утилитарной деятельности»[1, с.8]. Игра может рассматриваться как практика развития ребенка. В игре ребенок развивается как личность, у него формируются те стороны психики, от которых впоследствии будет зависеть успешность его учебной, трудовой социальной деятельности. В игре проявляются особенности мышления и воображения ребенка, эмоциональность, активность, чувство коллективизма, целеустремленность, гуманность. Игра – это своеобразный, свойственный дошкольному возрасту способ усвоения общественного опыта. Поэтому именно в игре осуществляется процесс становления личности воспитанника, усвоения им социально - культурного опыта.

Методологической основой развития теории и практики детской игры является положение об игре как о целенаправленной социальной деятельности и важном средстве воспитания.

Изучение психологических основ игровой деятельности в нашей стране было начато еще в 20 - е годы прошлого века Л. С. Выготским. Впоследствии идеи Выготского развивали такие известные отечественные педагоги - психологи, как А. Н. Леонтьев и Д. Б. Эльконин. Проблемы социализации детей сирот изучали такие педагоги, как А.В. Мудрик, А. М.

Прихожан. Процесс игры в СКД изучали Воловик А.Ф., А.Д. Жарков, Рябков В. М, Е. И. Добринская, Э. В. Соколов.

В образовательно - воспитательных учреждениях закрытого типа, на наш взгляд, недостаточно реализуются потенциальные возможности игры, данный вид деятельности рассматривается как дополнительное, а не основное средство воспитания. Несмотря на огромное количество различных методических пособий, не все воспитатели детских домов достаточно профессионально владеют технологией руководства игрой, не каждый из них обращает внимание на результативность игровой деятельности.

Базой нашего научного исследования является муниципальное бюджетное образовательное учреждение для детей - сирот и детей, оставшихся без попечения родителей (законных представителей) «Детский дом №1» г. Кемерово. Практическую значимость исследования мы видим в том, что оно может дать практические рекомендации воспитателям, в главном вопросе, как с помощью игры облегчить ребенку процесс вхождения в общество. Так же мы пытаемся решить следующую проблему: как с помощью эффективного руководства игрой добиться успешной социализации воспитанника детского дома старшего дошкольного возраста.

Для решения этих практических задач мы используем следующие методы исследования: теоретический анализ психолого - педагогической, социально - культурной литературы по проблеме исследования, включённое наблюдение, обработка и анализ результатов исследования.

Нами разработана и внедрена учебная программа по игровой социализации воспитанников старшего дошкольного возраста «Мы вместе» на примере детского дома №1 г. Кемерово. И на протяжении 2016 - 2017 учебного года отслеживали ее результаты на экспериментальной группе воспитанников старшего дошкольного возраста.

Данная программа имеет пояснительную записку, цель, задачи. Так же определены сроки реализации программы, возрастная категория и количество участников экспериментальной группы. В содержание программы входят творческие и дидактические игры. Нами были обозначены требования к начальному уровню подготовки воспитанников, перечень необходимого учебно - методического обеспечения и ожидаемые результаты.

Мы разработали ежедневное тематическое планирование проведения игр на 2016 - 2017 учебные год. Описали задачи, примерные игровые действия, предметно - игровую среду и необходимое оборудование для каждой игры, представленной в учебном плане.

В ходе исследования, нами проводится диагностика состояния предметно - развивающей среды детского дома, определяется уровень развития навыков игровой деятельности воспитанников, являющихся участниками опытно - экспериментальной группы. По завершении эксперимента, нами будет проведен сравнительный анализ результатов начальных и конечных диагностических тестов, и тогда мы сможем наглядно представить динамику развития игровых и социальных навыков воспитанников.

На сегодняшний день можно констатировать, что результаты эксперимента по внедрению программы ранней социализации в целом подтверждают, предположение о том, что комплексное и систематическое проведение игровых программ способствует развитию коммуникативных навыков и общего уровня социализации старших дошкольников в детском доме.



### Список использованной литературы:

1. Выготский, Л.С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка [Текст] / Л.С. Выготский // Вопросы психологии. - 2009. - № 6. – С. 105 - 113
2. Мудрик А. В. Социализация человека [Текст]: учебное пособие. 3 - е издание, исправленное и дополненное. – Москва: Модэк, 2011. – 624 с.

© М. И. Васильковская, А.В. Чепрасова, 2017

УДК 37

Гаджаева С. Х.

КЧГУ им. У.Д. Алиева ПФ, магистрант 1 курса,  
г. Карачаевск, КЧР, Российская Федерация

### ДЕЛОВОЙ ЭТИКЕТ: ЛИЧНОЕ И ПИСЬМЕННОЕ ОБЩЕНИЕ

Деловое общение - это сложный многоплановый процесс развития контактов между людьми в служебной сфере. Его участники выступают в официальных статусах и ориентированы на достижение цели, конкретных задач. Специфической особенностью названного процесса является регламентированность, т. е. подчинение установленным ограничениям, которые определяются национальными и культурными традициями, профессиональными этическими принципами.

Известны "писанные" и "неписанные" нормы поведения в той или иной ситуации официального контакта. Принятый порядок и форма обхождения на службе называется деловым этикетом. Его основная функция – формирование правил, способствующих взаимопониманию людей. Второй по значению является функция удобства, т. е. целесообразность и практичность. Деловой этикет включает в себя две группы правил:•нормы, действующие в сфере общения между равными по статусу, членами одного коллектива (горизонтальные);• наставления, определяющие характер контакта руководителя и подчиненного (вертикальные). Общим требованием считается приветливое и предупредительное отношение ко всем коллегам по работе, партнерам, независимо от личных симпатий и антипатий. Регламентированность делового взаимодействия выражается также во внимании к речи. Обязательно соблюдение речевого этикета – разработанных обществом норм языкового поведения, типовых готовых "формул", позволяющих организовать этикетные ситуации приветствия, просьбы, благодарности и т. д. (например, "здравствуйте", "будьте добры", "разрешите принести извинения", "счастливы познакомиться с Вами"). Эти устойчивые конструкции выбираются с учетом социальных, возрастных, психологических характеристик.

Общение как взаимодействие предполагает, что люди устанавливают контакт друг с другом, обмениваются определенной информацией для того, чтобы строить совместную деятельность, сотрудничество. Чтобы общение как взаимодействие происходило без проблем, оно должно состоять из следующих этапов:

- Установка контакта (знакомство). Предполагает понимание другого человека, представление себя другому человеку;



- Ориентировка в ситуации общения, осмысление происходящего, вы - держка паузы;
- Обсуждение интересующей проблемы;
- Решение проблемы.
- Завершение контакта (выход из него).

Служебные контакты должны строиться на партнерских началах, исходить из взаимных запросов и потребностей, из интересов дела. Бесспорно, такое сотрудничество повышает трудовую и творческую активность, является важным фактором технологического процесса производства, бизнеса.

По способу обмена информацией различают устное и письменное деловое. Устное общение - это монолог и диалог. К монологам относят приветственную речь, торговую презентацию, рекламу, доклад на конференции, совещании, заседании и другие информационные монологи. Диалоги подразумевают участие нескольких участников. Это может быть деловой разговор - небольшой контакт на какую - то определённую тему, обычно одну. Деловая беседа - развернутое обсуждение какого - то вопроса, как правило, сопровождаемая принятием конкретного решения. Деловые переговоры - обсуждение с целью принятия решения по обсуждаемому вопросу. Дискуссия, совещание, интервью, телефонный разговор, пресс - конференция. Письменное деловое общение - это протокол, отчет, справка, деловое письмо, приказ, инструкция, распоряжение, заявление, договор и другие официальные документы. Деловое общение можно разделить на виды еще по очень многим принципам и показателям. В каждом виде делового общения одной из главных составляющих является культура речи – устной и письменной. Успеху делового общения в значительной мере способствует формирование у партнера положительного, позитивного впечатления о себе. Деловое общение требует от человека высокой психологической культуры, постоянного изучения эмоциональной стороны отношений.

Деловая беседа, как правило, состоит из следующих этапов: ознакомление с решаемым вопросом и его изложение; уточнение влияющих на выбор решения факторов; выбор решения; принятие решения и доведение его до собеседника. Залог успеха деловой беседы - компетентность, тактичность и доброжелательность ее участников. Важным элементом как деловой, так и светской беседы является умение слушать собеседника. " Существуют определенные общие правила, которых целесообразно придерживаться при ведении бесед в деловой и неформальной обстановке.

Главные требования культуры общения по телефону – краткость (лаконичность), четкость и ясность не только в мыслях, но и в их изложении. Разговор должен проводиться без больших пауз, лишних слов, оборотов и эмоций.

Однако есть невербальные стимулы, которыми можно манипулировать в общении по телефону, к ним относятся: момент, выбранный для паузы и ее продолжительность; молчание; интонация, выражающая энтузиазм и согласие или обратные реакции. Много значит, как быстро человек снимает трубку - это позволяет судить о том, насколько он занят, до какой степени заинтересован, чтобы ему позвонили.

В политической, предпринимательской, коммерческой и иных сферах деятельности важную роль играют деловые беседы и переговоры. Изучением этики и психологии переговорных процессов занимаются не только отдельные исследователи, но и специальные центры, а методика ведения переговоров включается в программы подготовки специалистов различных профилей.

Деловые беседы и переговоры осуществляется в вербальной форме (англ. verbal - словесный, устный). Это требует от участников общения не только грамотности, но и следования этике речевого общения. Кроме того, важную роль играет, какими жестами, мимикой мы сопровождаем речь (невербальное общение). Особую важность знание невербальных аспектов общения приобретает при ведении переговорных процессов с иностранными партнерами, представляющими иные культуры и религии. Основные элементы подготовки к переговорам: определение предмета (проблем) переговоров, поиск партнеров для их решения, уяснение своих интересов и интересов партнеров, разработка плана и программы переговоров, подбор специалистов в состав делегации, решение организационных вопросов и оформление необходимых материалов - документов, чертежей, таблиц, диаграмм, образцов предлагаемых изделий и т.д.). Ход переговоров укладывается в следующую схему: начало беседы - обмен информацией - аргументация и контраргументация – выработка и принятие решений - завершение переговоров. Заслуживают внимания шесть основных правил налаживания отношений между партнерами на предварительных переговорах и рекомендации по их реализации, предлагаемые американскими специалистами. Эти правила, кстати, сохраняют свое значение и в ходе ведения переговоров:

- Рациональность. Необходимо вести себя сдержанно. Неконтролируемые эмоции отрицательно сказываются эмоции на переговорном процессе и способности принятия разумных решений.
- Понимание. Невнимание к точке зрения партнера ограничивает возможности выработки взаимоприемлемых решений.
- Общение. Если ваши партнеры не проявляют большой заинтересованности, все же постарайтесь провести с ними консультации. Это позволит сохранить и улучшить отношения.
- Достоверность. Ложная информация ослабляет силу аргументации, а также неблагоприятно влияет на репутацию.
- Избегайте менторского тона. Недопустимо поучать партнера. Основной метод - убеждение.
- Принятие. Постарайтесь принять другую сторону и будьте открыты для того, чтобы узнать нечто новое от партнера.
- Успех переговоров во многом определяется умением задавать вопросы и получать исчерпывающие ответы на них. Вопросы служат для управления ходом переговоров и выяснения точки зрения оппонента. Правильная постановка вопросов способствует принятию нужного вам решения.

Таким образом, деловой этикет состоит из множества отдельных деталей и элементов, которые говорят о профессионализме организации. В современном обществе в трудовых отношениях необходимо использовать приёмы делового общения, для достижения наилучших результатов. В каждом отдельном случае применяются свои правила и принципы. И вопреки мнению некоторых руководителей, которые считают, что в бизнесе этика сама по себе не нужна, деловой этикет – инструмент, помогающий укрепить деловые связи, увеличить прибыльность и улучшить деловые отношения. В то время как неэтичное поведение и общение рано или поздно обернётся, если не прямыми

экономическими убытками, то социальными и нравственными издержками, как для предприятия, так и для социальной среды.

#### **Литература:**

1. Булыгина А.И. Этика делового общения. – М.: ИНФРА–М, 1999.
2. Гойхман О.Я., Надеина Г.М. Речевая коммуникация: Учебник для вузов. – М.: ИНФРА–М, 2001.
3. Зарецкая Е.Н. Риторика: Теория и практика речевой коммуникации. 4 - е изд. – М.: Дело, 2002. – 480 с.

© Гаджаева С.Х., 2017

**УДК 37**

**Гаджаева С. Х.**

КЧГУ им. У.Д. Алиева ПФ, магистрант 1 курса,  
г. Карачаевск, КЧР, Российская Федерация

### **ВОСПИТАНИЕ КУЛЬТУРЫ ПОВЕДЕНИЯ (У ВТОРОКЛАССНИКОВ)**

Воспитание культуры поведения всегда было актуальным вопросом педагогики. Из поколения в поколение люди находили и передавали самые удобные, разумные способы действий в определенных ситуациях. Это, если так можно выразиться «кристаллы человеческого опыта».

Целенаправленная, систематическая работа по воспитанию навыков и привычек культурного поведения начинается с приходом детей в школу. Именно в начальных классах закладываются основы аккуратности и опрятности, вежливости, точности, прививаются хорошие манеры, умение культурно вести себя в школе, дома, на улице и в общественных местах.

Взаимоуважение – обоюдное, касающееся обеих сторон уважение. Это очень важное качество личности. Оно формируется у детей в процессе обучения, закрепляется и несколько видоизменяется во внеклассной деятельности. Складывающиеся взаимоотношения определяют дальнейший ход развития личности.

Как указывает А.А.Люблинская, у младших школьников еще в 1 классе формируется дифференцированное отношение к своим товарищам. Но, как показывают исследования, в основу его положены личные эгоистические мотивы.

Дети называют друзьями тех учеников, которые хорошо учатся, с которыми вместе играют, с которыми живут в одном доме и т.д., не указывая на отдельные хорошие или плохие черты в облике товарища. Взаимоотношения между школьниками очень изменчивы, часто на это влияют даже хорошие или плохие замечания со стороны учителя.

Мы наблюдали за второклассниками школы № 6 г.Карачаевска (учитель Айсандырова Ф.М.). Выбор этого класса не был случайным. Педагог заметила недобрые, эгоистические взаимоотношения у своих учеников. Особенно ее насторожил такой случай .

Дети выполняют контрольную работу по математике. Примерный ученик Сережа В. долго сидел над задачей, не решил и расплакался. Фатима Магомедовна успокоила мальчика, и он справился с заданием, но задержался в классе дольше других. Ранее выполнившие работу ребята не прониклись сочувствием к товарищу, а побежали к нему домой, сообщили маме, а потом довольные сидели и ждали Сережу. Мальчик же, чтобы избежать недобрых усмешек, обошел дом с другой стороны и незамеченным пришел домой.

Учительница видела, что дети неохотно делятся между собой учебными пособиями, злорадствуют, когда, отличники или хорошие учащиеся получают «2» или «3» в тетрадях. Возникла мысль: а понимают ли второклассники, как надо относиться друг к другу? Что значит взаимоуважение?

Чтобы проверить это, детям индивидуально предлагались разные рассказы, в которых надо было ответить на вопросы. Например, учитель читает: «Мальчик бежал в школу и не заметил, что на дорожке был колышек. Он запнулся, упал, запачкался и ушибся».

«Чтобы ты сделал, оказавшись на месте мальчика?». Ответы были разные: «поднялся и пошел бы в школу», «Я бы встала, вытерла, где запачкала, если бы смогла, то выдернула колышек, и в школу пошла», «Надо выдернуть колышек, чтобы другие на упали» и т.п.

Подобным образом дети отвечали на вопросы в других рассказах.

В результате наблюдений мы пришли к выводу, что некоторые знания о взаимоуважении у второклассников есть, а привычки, потребности вести себя соответственно знаниям – нет. Поэтому учительница решила расширить и углубить знания детей и добиваться в общении между ними проявления этого качества. [С.11 - 14]

Важным средством приучения младших школьников к культуре поведения являются упражнения, которые проводятся в процессе занятий, а затем включаются в повседневную жизнь ребенка. Так, например, во время классного часа мы говорили о телефонном этикете. Затем в парах дети выполняли упражнения. Необходимо было позвонить друг другу, при этом сначала поздороваться и назвать себя:

- Катя, здравствуй! Это Юлия Смирнова.

- Привет, Игорь! Тебя беспокоит Слава Цаплин.

Или необходимо позвонить родителям на работу:

- Здравствуйте. Будьте добры, пригласите, пожалуйста, Елену Ивановну.

На уроке окружающего мира мы рассматривали тему, как вести себя за столом на дне рождения. После знакомства с правилами выполняли упражнения. Необходимо было показать, как правильно сидеть за столом (не кладя локти на стол), обратиться с просьбой подать блюдо, стоящее на столе далеко от вас.

- Егор, подай мне, пожалуйста, яблоко.

А потом эти упражнения включаются в разнообразную деятельность школьников. Дети питаются в столовой, едут на экскурсию, идут на день рождения к товарищу. Здесь они должны самостоятельно, без непосредственного контроля со стороны взрослых действовать в соответствии с известными им правилами.

Самой природой заложено в ребенке стремление проиграть как можно больше сложных и разнообразных ситуаций взрослого мира, чтобы понять его. Отсюда следует, что, в работе нужно использовать игры для воспитания культуры поведения. Так, после знакомства с правилами поведения в транспорте, из стульев строим автобус. Распределяем роли:

водитель, бабушка, дедушка, мама с ребенком, остальные – пассажиры. Необходимо войти в автобус, купить билет, проехать остановку и выйти на следующей, соблюдая правила поведения в транспорте. И наш автобус отправляется в путь от одной остановки до другой. Весело и увлекательно происходит наше путешествие. Затем мы обсуждаем кто себя вел верно, а кто ошибся. Даем ему рекомендации, как поступать в данной ситуации. Одновременно в процессе игры дети усваивают такие правила, как:

- Младшие школьники могут входить с передней площадки не спеша и не толкаясь.
- Пожилым людям, женщинам с маленькими детьми надо уступать место.
- Если нечаянно толкнешь кого -нибудь, извинись.
- При выходе не бросай билет под ноги.
- Будь осторожен при входе и выходе, помни, что двери открываются автоматически.

Целесообразно использование метода создания проблемных ситуаций.

В классе можно специально создать проблемную ситуацию с целью приобретения детьми практического опыта в выполнении правил поведения. Попадая в ситуацию морального выбора, ребенку необходимо самостоятельно организовать свое поведение, применить адекватное правило и проявить необходимые волевые усилия. Например, дети с увлечением участвуют в конкурсе «А ну - ка, мальчики!» с использованием воды. После конкурса пол мокрый.

- Мы не можем дальше продолжать программу, пол мокрый, - говорю я. После короткой паузы слышу:

- Мы уберем!

Мне осталось только напомнить, где у нас лежат тряпочки. Тут же бросились на помощь и девочки, и мальчики. После благодарю детей и конкурсная программа продолжается.

Всю эту сложную, огромную работу необходимо вести в тесном контакте с родителями. Поэтому при индивидуальной беседе и на родительском собрании о нравственном воспитании разъясняю правильные методы воспитания и договариваюсь о единой линии педагогического воздействия. Самое главное – привлечь родителей к систематическому контролю за выполнением правил культуры поведения в повседневной жизни.

На основании вышеизложенного можно сделать следующие выводы:

1. В воспитательном процессе необходимо учитывать возрастные особенности младших школьников.
2. Педагогу следует направлять свои усилия на осознанное выполнение детьми правил культуры поведения.
3. Создавать условия для проявления теоретических знаний правил на практике.
4. В опыте работы использовать:
  - Классные часы, нацеленные на воспитание культуры поведения;
  - Игры и упражнения, позволяющие детям понять и оценить свое поведение и поведение товарищей;

Исходя из выше сказанного, можно сделать вывод, что благодаря проведенной работе у второклассников расширились знания о взаимоуважении друг к , о взаимопонимании. При проведении коллективных работ у детей на деле проявлялись эти качества (в совместной подготовке к уроку, в игре). Но сказать, что на этом можно закончить работу, что у детей эти знания перешли в убеждения, в привычку – нельзя.

Наши наблюдения убеждают нас в том, что при систематическом планомерном воздействии на второклассников можно расширить знания о таких понятиях, как взаимоуважение, и добиться проявления этих качеств во взаимоотношениях учащихся

#### **Литература:**

1. Начальная школа, №1, Просвещение, М., 1983, с 11 - 14.
2. Внеклассные мероприятия. 2 класс / Авт. - сост.: Яровая Л. Н., Жиренко О. Е., Барылкина Л. П., Обухова Л. А. – 2 - е изд. Доп. – М.: ВАКО, 2005. – 192 с. – (Мозаика детского отдыха).
3. Классные часы: 2 класс / Авт. - сост. Т. Н. Максимова. – М.: ВАКО, 2011. – 272 с. – (Учебный год).
4. <http://articles/2128.html>

© Гаджаева С.Х., 2017

УДК37

**Р.Р. Гафиятуллина**

студентка 2 курса

института экономики и сервиса

Уфимский государственный нефтяной технический университет

**Научный руководитель: А.В. Бажин**

к.б.н., доцент кафедры «Физвоспитание»

Уфимский государственный нефтяной технический университет

г. Уфа, Российская Федерация

### **«ПИЛАТЕС» КАК ИННОВАЦИОННЫЙ МЕТОД ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНТОВ**

Часто в различных научных и методических публикациях пользуются терминами «инновационные технологии», «экспериментальная методика», «авторская программа». В работах о физическом воспитании использование слов «инновация», «новшество» характеризует целенаправленный процесс изменения, который происходит в физической культуре. Для лучшего понимания этого процесса определимся с некоторыми понятиями. Новшество – это новое открытие, идея в практике какой - либо деятельности. Новации – это первая реализация новшества в естественных условиях в виде эксперимента. Инновацию же можно рассматривать, как обобщающее все новшества и новации в практике. [1, с. 11]

В традиционном физическом воспитании нет индивидуального подхода к студентам, который так необходим, ведь физическое воспитание является неразрывной составной частью высшего гуманитарного образования, результатом комплексного педагогического воздействия на личность будущего специалиста в процессе формирования его профессиональной компетенции. [2, с. 5] К тому же, такая организация не предоставляет возможность выбора студентам вида физической активности, откуда, как следствие, вытекает отсутствие интереса к занятиям. Главным способом устранения данной проблемы

являются новые методики занятий, применяемые преподавателями. Существует много различных систем, которые помогли бы улучшить физическое состояние и здоровье студентов.

Пилатес является безопасным комплексом упражнений, который был создан еще сто лет назад Йозефом Пилатесом, он подходил и для танцоров, и для реабилитации раненных на полях сражений. Применение данной методики физической подготовки в вузах пробудило бы у студентов интерес и помогло грамотно развить их физические способности.

Можно достичь хороших результатов, если придерживаться основных принципов Йозефа Пилатеса:

1. Релаксация. Любую тренировку нужно начать с расслабления, избавляясь от напряжений и стрессов. Принцип релаксации основан на том, что расслабленные мышцы легче укреплять.

2. Концентрация мысли на той части тела, над которой идет работа, обеспечивает правильное выполнение упражнения, тем самым помогает достичь максимального эффекта.

3. Выравнивание. При выполнении упражнений большое внимание уделяется на положение ступней, конечностей, шеи и позвоночника, что исключает перенапряжение отдельных суставов.

4. Центрирование. Создание сильного центра является ядром техники управления телом.

5. Дыхание. При правильном дыхании, организм получает максимальное количество кислорода.

6. Плавность выполнения. Все упражнения в пилатесе выполняются равномерно и плавно.

7. Выносливость. Регулярные занятия пилатесом укрепляют глубокие мышцы туловища и позволяют легко справляться с любой деятельностью.

8. Координация. Умение сосредоточить внимание помогает координировать действия при выполнении упражнений. [3, с. 22]

Существует три вида тренировок пилатес:

1. Тренировки на полу. Этот комплекс тренировок включает упражнения в положении «лежа» и «сидя».

2. Тренировки на полу со специальным оборудованием. Используется спортивный инвентарь (гантели, мячи, резиновые амортизаторы и т.д.) для более тщательной проработки группы мышц.

3. Тренировки на специальных тренажерах. Применяются специальные тренажеры без жесткой фиксации опоры, которые активируют различные мышцы во время тренировки.

Чем же так хорош метод Пилатеса? Перечислю лишь некоторые положительные результаты:

- увеличение подвижности, гибкости и силы суставов;
- формирование и коррекция осанки;
- эффективная работа внутренних органов;
- усиление работы иммунной системы;
- чувство внутреннего покоя за счет элементов релаксации. [4, с. 4]

Таким образом, можно сделать вывод, что переход к инновационным технологиям в физической подготовке студентов не значит поиск чего - то абсолютно нового, а изучение особенностей уже существующих методов, которые имеют серьезное физиологическое, гигиеническое и психолого - педагогическое обоснование. Ведь главным в воспитании является наличие высокого уровня культуры здоровья, то есть сформированности физического, психического, духовного и социального аспектов здоровья. Используя комплекс упражнений Йозефа Пилатеса, студенты могут научиться не только правильному выполнению упражнений и дозированию физических нагрузок, но и приобщатся к культуре здоровья.

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

1. Поляков С.Д. Педагогическая инноватика: от идеи до практики / С.Д. Поляков – М.: Центр «Педагогический поиск», 2007
2. Бака Р. Региональные особенности формирования физической культуры студентов / Р. Бака. - СПб.: Стратегия будущего, 2008. - 140 с.
3. Робинсон Л., Гордон Т. Управление телом по методу Пилатеса / Л. Робинсон, Т. Гордон – Мн.: ООО «Попурри», 2003. - 192 с.
4. Вейдер С. Пилатес от А до Я / С. Вейдер – Ростов н / Д: «Феникс», 2007

© Р.Р. Гафиятуллина, 2017

**УДК 364.12**

**Гиренко Л.А.**

К.биол. н., доцент  
ФГБОУ ВО «НГПУ»  
город Новосибирск,  
Российская Федерация

### **ЛИЧНОСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ И СОЦИАЛЬНЫЙ СТАТУС НЕБЛАГОПОЛУЧНЫХ ГРАЖДАН**

#### **Аннотация**

Исследован социальный и личностный статус лиц, оказавшихся в трудной жизненной ситуации. Основное содержание исследования заключается в изучении социального и психологического статуса бездомных граждан. Определен уровень образования и трудовой занятости, а так же отношение к семье, отношение к употреблению психоактивных веществ, моральным качествам и состоянию защищенности. Исследование проводилось на базе Межрегиональной благотворительной общественной организации социальной адаптации граждан «Линия Жизни» города Новосибирска.

*Ключевые слова:* «неблагополучные граждане», «адаптация бездомных», «социальный статус», «личностные особенности», «алкоголизм», «наркомания», «состояние защищенности».



Бездомные (в официальном языке - лица без определенного места жительства или лица БОМЖ) - социальная группа, сформировавшаяся в результате отсутствия у граждан жилых помещений и регистрации по месту жительства или по месту пребывания [1, с.58].

По данным последней переписи населения в 2010 - м году, установлено, что 64 тысячи россиян полностью не имеют крыши над головой и проживают в уличных условиях и ночлежках, имеют статус людей без определённого места жительства [2, с.17].

Решение социальных проблем лиц подобного статуса невозможно путём определения их в дома ночного пребывания, социальные гостиницы. Непременно, муниципалитеты и благотворительные организации пытаются работать со следствиями бездомности - накормить, одеть, пустить переночевать, иногда возможность заработать на жизнь. Работать же именно с причинами бездомности под силу только государству [4, с.23].

В связи с этим, встает необходимость создания приютов, реабилитационных центров, благотворительных организаций, главной целью которых является, помощь людям, оказавшимся в трудной жизненной ситуации. Межрегиональная благотворительная общественная организация социальной адаптации граждан «Линия Жизни» города Новосибирска, на базе которой проводились исследования, является одним из подобных учреждений [3, с.15].

В связи с этим, целью настоящего исследования явилось изучение социально - психологического статуса лиц, оказавшихся в тяжелой жизненной ситуации в городе Новосибирске.

В ходе настоящего исследования, для выяснения особенностей социального статуса лиц, попавших в трудную жизненную ситуацию, проведено анкетирование бездомных лиц, получающих помощь и поддержку в Межрегиональной благотворительной общественной организации социальной адаптации граждан «Линия жизни» город Новосибирск.

В результате настоящего исследования выявлено, что половина опрошенных (50 %) имеют среднее образование. 17 процентов участников исследования сообщили, что получили среднее специальное, такой же процент (17 %) из них имеют незаконченное высшее. Среди постояльцев также иногда встречаются и те (8 %), кто не смог окончить школу или же, наоборот, имеет высшее образование (8 %).

Анализ отношения участников к психоактивным веществам показал, что три четвертые части опрошенных (75 %) - это курящие люди. 83 % из общего числа постояльцев систематически употребляют психоактивные вещества, такие как алкоголь и наркотики. Лишь 17 % сообщили, что ничего не употребляют. Немаловажен тот факт, что у 82 % есть родственники, употребляющие психоактивные вещества.

Также, было установлено, что преобладающее большинство (92 %) постояльцев имеют стаж официальной работы, 67 % большую часть времени работали на производстве, но лишь у четверти опрошенных (25 %) весь период работы является официальным.

Было установлено, что всего 50 процентов вели правопослушный образ жизни и никогда не имели дел с правоохранительными органами. Другая половина (50 %) распределяются на тех, кого привлекали к административной ответственности (8 %), было возбуждено уголовное дело (37 %). 8 % из опрошенных считают, что их привлекли к уголовной ответственности из-за необоснованного внимания со стороны полиции.

Говоря о семейном статусе, следует сказать следующее. Большая часть постояльцев (75 %) поддерживают общение с родственниками, 42 процента из них характеризуют

отношения в своей семье, как дружеские, теплые. У 83 процентов был любимый человек муж / жена, у такой же части опрошенных (83 %) уже есть дети, оставшаяся часть хочет иметь детей, но считает, что сначала нужно создать семью и найти хорошую работу. Стоит отметить, что никто из участников исследования не разочарован в противоположном поле.

Несмотря на все вышесказанное, 33 процента родителей не посещают своих детей, находящихся в центре реабилитации «Линия Жизни», но присылают посылки и помогают финансово, такое же количество анкетированных (33 %) уже потеряли своих родителей. И лишь по просьбе некоторых (17 %) опрошенных, близкие приезжают в центр. На вопрос, с кем вы проживали до попадания в центр, 92 процента выбирают ответ «Один (а)».

Также изучали отношение людей, оказавшихся в трудной жизненной ситуации, к окружающим. Данные исследования показали, что три четвертых всех постояльцев (75 %) адекватно оценивают, сложившуюся жизненную ситуацию. Они никого не винят. Отмечают, что во всем виноваты сами. 17 процентов благодарны центру, за то, что здесь они смогли найти поддержку. У 33 процентов возникало чувство озлобленности и желание отомстить кому - либо. Встречаются и те, (8 %) у которых сложилось мнение, что кто - то виноват в его бедах.

Увидев рост материального благополучия других людей, 8 % говорят о том, что нужно много работать, чтобы сделать карьеру и найти своё «место под солнцем». Половина (50 %) уверены, что со своими способностями они не пропадут. 42 процента участников исследования с отчаянием понимают, что жизнь идет, а они ничего не могут изменить.

Попав в трудную жизненную ситуацию, половина опрошенных, (50 %) сохранили дружеские отношения с людьми из прошлой жизни, одна четвертая постояльцев (25 %) общается с коллегами по работе. Такая же часть (25 %) прервали все прежние связи, и сейчас общаются только с новыми знакомыми.

В ходе исследования были определены моральные качества участников. Чуть больше половины (58 %) постояльцев ценят в людях честность и справедливость, а 33 процента доброту, предприимчивость, ответственность.

Три четвертых участников исследования (75 %) утверждают, что не смогут в дальнейшем совершить преступление, так как не хотят попадать в тюрьму. Одна четвертая опрошенных (25 %) готовы совершить противоправное деяние, если это потребуется для защиты себя и своих близких.

Также результаты анализа показали, что для половины (50 %) участников любимым местом в городе являются площади, улицы и иные людные места. 42 процента любят проводить время в скверах, рощах, на берегу реки.

Не смотря на сложившуюся трудную жизненную ситуацию, половина (50 %) опрошенных верят в светлое будущее и видят его достаточно хорошим. Другая же половина затрудняется ответить на данный вопрос.

В планах на дальнейшую жизнь у 42 процентов бездомных лиц на первом месте стоит найти работу, восстановить общение с родственниками, одна четвертая постояльцев (25 %) планирует остаться работать в реабилитационном центре. 33 процента относятся более пессимистично и желают оставить все как есть. Некоторые (8 %) до сих пор находятся в подвешенном состоянии и пока ничего не могут решить.

Основную возможность самореализации 58 процентов опрошенных граждан видит в достижении материальной независимости, на втором месте (33 %) стоит достижение духовной гармонии, третье место отцовство / материнство, забота о семье (17 %).

Немаловажным аспектом исследования стал фактор защищенности. Большинство участников исследования (67 %) отмечает, что им довольно часто приходится сталкиваться с той или иной опасностью. 17 процентов сообщают о том, что опасные ситуации возникают, но с ними удается справляться, такое же количество постояльцев (17 %) ничего и никого не боятся. 42 процента утверждают, что самостоятельно они не всегда способны защитить себя как морально, так и физически, но надеются, что им помогут близкие люди. Некоторые участники (8 %) способны защитить себя физически, но не морально. Одна четвертая опрошенных лиц (25 %) уверены в своих силах, отмечают, что их закалила прежняя жизнь.

Больше всего в своей жизни 67 процентов постояльцев боятся оказаться инвалидом и быть прикованным к кровати. 33 процента опасаются быть отвергнутым, 17 процентов стать наркоманом, алкоголиком, потерять жилье и остаться на улице, сойти с ума.

Радует факт, что большая часть (67 %) опрошенных не чувствуют себя отчужденными и прекрасно ощущают себя в текущих условиях жизни. У 17 % возникает данное чувство, когда они видят более успешных людей. Такой же процент участников постоянно чувствует себя ненужным.

На главный вопрос, считаете ли вы себя счастливым человеком? Половина исследуемых (50 %) отвечают, что начинают жизнь с чистого листа. 33 % считают себя абсолютно счастливыми. 42 % постояльцев говорят, что их судьба исковеркана и ни никогда не смогут обрести счастье.

На вопрос, что бы вы хотели изменить в своей жизни, большинство участников (67 %) желают приобрести собственное жилье и (58 %) заниматься любимым делом, 42 % иметь возможность зарабатывать, 33 % хотели бы повысить свой жизненный уровень, жить в мире с собой и окружающими, иметь больше друзей и любимого человека, быть материально обеспеченным. Некоторые (17 %) относятся безразлично, говорят, что их всё устраивает, и они даже об этом не задумывались.

В жизни молодежи города данная группа людей выделяет следующие преобразования. 42 % считают, что нужно повысить доступность образования, дать молодёжи больше возможности для самореализации, дать возможность зарабатывать честным трудом. 33 % выделяют необходимость улучшения экономической ситуации в стране, а так же обеспечение возможности бесплатного посещения выставок, музеев, театров и т.д.

В заключении, результаты настоящего исследования позволили выявить главные причины, по которым опрошенные бездомные граждане приобрели статус «бомж» - это подверженность алкоголизму и наркомании, влияние жизненных и семейных обстоятельств (невозможность проживания в семье, болезни, одиночество), утрата жилья, в том числе, в связи с пребыванием в местах лишения свободы. У большинства участников исследования было образование и семья с наличием в ней детей. Вместе с тем, только 25 процентов из них имели стаж официальной работы. Многие из опрошенных лиц употребляли психоактивные вещества. Половина участников опроса привлекались к уголовной ответственности. Часть опрошенных (25 %) готовы совершить противоправное деяние, если это потребуется для защиты себя и своих близких. Несмотря на это, больше

половины опрошенных граждан ценят в людях честность и справедливость; планируют устроиться на работу, восстановить общение с родственниками и желают начать новую счастливую жизнь.

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

1. Алексеева Л.С. Бездомные как объект социальной дискредитации // Социологические исследования. – 2003. – № 9. – С. 58 - 60
2. Как помочь бездомному вернуться в общество: практика социальных гостиниц: пособие по организации социальной гостиницы и развитию социального партнерства в части ресоциализации бездомных граждан. - Новосибирск, 2016.
3. Коваленко Е., Строкова Е. Бездомный - не значит бродяга // Социальная защита. - 2010. - №2. - С. 15 - 18.
4. Павленок П.Д., Руднева М.Я. Технологии социальной работы с различными группами населения: учебное пособие / под ред. П.Д. Павленка. – М.: ИНФРА - М, 2011. – 272 с.

© Л.А.Гиренко, 2017

**УДК 337**

**М.А. Главацкая**  
**Е.И. Горелова**

воспитатель

МДОУ «Д / с №15»

Г. Магнитогорск,

Российская Федерация

### **ОБЕСПЕЧЕНИЕ ГЕНДЕРНОГО ПОДХОДА В ФИЗИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ ДОШКОЛЬНИКОВ**

В последние годы стал особенно актуальным индивидуально - дифференцированный подход к ребёнку в зависимости от пола, однако содержание работы с дошкольниками по половому признаку разработано ещё недостаточно. Коллектив нашего дошкольного учреждения заинтересовался этой проблемой.

Гендерное воспитание – это организация педагогического процесса с учетом половой идентичности, особенностей развития детей в ходе полоролевой социализации. Учет гендерных особенностей детей является важнейшим аспектом здоровьесбережения. Мальчика и девочку нельзя воспитывать и обучать одинаково. Они по - разному воспринимают мир, по - разному смотрят и видят, слушают и слышат, по - разному говорят и молчат, чувствуют и переживают. Известный писатель и педагог Ж. Руссо говорил, что как нельзя считать один пол совершеннее другого, так и нельзя их уравнивать. Цели, методы и подходы воспитания мальчиков и девочек должны быть различными. Биологические половые различия несут с собой различные эмоциональные,

познавательные и личностные характеристики. Отсюда и возникает необходимость дифференцированного подхода в воспитании мальчиков и девочек с первых дней жизни.

Многие ученые (И.С. Кон, И.К. Кузнецова, Д.Н. Исаев, В.Е. Каган, Т.А. Репина) полагают, что особенности воспитания в настоящее время являются неблагоприятными для процесса полоролевой социализации мальчиков. Один из таких неблагоприятных факторов – феминизация воспитательного процесса. В настоящее время воспитательный процесс, как в школе, так и в детском саду преимущественно осуществляется женщинами, причем часто дополняется феминизацией воспитания в семье, поскольку из года в год растет количество неполных семей, в которых детей воспитывают одни матери.

Неблагоприятным фактором полоролевой социализации является и размывание границ мужественности и женственности в традиционном их понимании. Если в дошкольные годы не заложить у девочек – мягкость, нежность, аккуратность, стремление к красоте, а у мальчиков – смелость, твердость, выносливость, решительность, рыцарское отношение к представительницам противоположного пола, т. е. не развить предпосылки женственности и мужественности, то это может привести к тому, что став взрослыми мужчинами и женщинами, они будут плохо справляться со своими семейными, общественными и социальными ролями.

Анкетирование родителей убедило наш коллектив в необходимости углубленного подхода к проблеме гендерного воспитания.

Взрослым задавался вопрос: «Какими бы вы хотели видеть в будущем мальчиков и девочек?» Суть высказанных пожеланий свелась к следующим характеристикам. Большинство родителей сыновей в будущем хотят видеть: ответственными людьми, смелыми, решительными, выносливыми, сильными. Дочерей хотят видеть: ласковыми, красивыми, изящными.

К сожалению, не все родители умеют видеть в детях будущих мужчин и женщин. Не зря социологи, психологи и педагоги отмечают, что в последнее время в семейном воспитании мальчиков изнеживают, растят в условиях безотказности, лишают возможности проявлять волевые усилия.

Вопрос о природе различий в развитии двигательных функций мальчиков и девочек дошкольного возраста представляет большой интерес. Ученые О. Недригайлова, Ц. Какабадзе, В. Урицкая, Н. Шишняшвили, И. Попов пришли к выводу о превосходстве мальчиков в уровне развития основных движений и физических качеств над девочками и необходимости дифференцированного подхода к ним в процессе физического воспитания. Ученые С. Ярнесакс, Э.Ю. Пээбо, Э.С. Вильчковский выявили, что в процессе игр у мальчиков большее место занимают движения скоростно - силового характера (бег, метание предметов в цель, на дальность, лазание, борьба, спортивные игры). Девочки любят игры с мячом, скакалкой, лентой.

Обычно дети предпочитают те упражнения, которые у них лучше получаются. Если дать мальчикам мяч, они чаще начинают с ним пытаться играть в футбол, но как правило, это проявляется в сильных ударах по мячу. Девочки практически так не поступают. Если им в руки попал мяч, чаще всего они начинают повторять упражнения из «школы мяча».

Так как центр тяжести у девочек находится ниже, чем у мальчиков, они легче справляются с упражнениями на равновесие. Если есть бревно, мальчики по нему лучше

побегают, соскакивают с него, в то время как девочки будут по нему медленно ходить, может быть с поворотами, получая от этого удовольствие.

Известно, что жизненная емкость легких, сила мышц рук и туловища больше у мальчиков, разнятся и антропометрические данные мальчиков и девочек.

По данным Э.С. Вильчковского, девочки по сравнению с мальчиками характеризуются: большой частотой движений кистью руки; более высокими результатами во всех упражнениях, характеризующих проявление ловкости; большей гибкостью в поясничном и тазобедренном суставах; большими результатами в прыжках в длину с места толчком одной ноги. У мальчиков по сравнению с девочками: большая скорость бега, на дистанциях 10, 20 и 30 м; большая выносливость к статическим усилиям; выше результаты в метаниях набивного мяча массой 1 кг.

У мальчиков лучше развита первая сигнальная система. Гормон тестостерон тормозит развитие центра головного мозга, отвечающего за развитие речи. Поэтому, когда мы просим мальчика дать оценку движению, что очень важно в интеллектуальном развитии, то речь его отрывиста, он помогает себе жестами. У девочек же вторая сигнальная система раньше становится ведущей, поэтому девочки лучше воспринимают словесные пояснения. Мальчики более уверенно ориентируются в новой обстановке, но меньшее значение отдают подчинению правилам, они менее терпеливы и аккуратны. Девочки же очень стремятся подчиняться правилам, которые введены, тщательно планируют свою деятельность.

Мальчишескую двигательную активность отличают: простота, угловатость; силовой, атлетический стиль; четкая целенаправленность; отсутствие вычурности, эстетической завершенности; элементы атаки, нападения, преследования. Движения девочек чаще всего бывают: пластичными, плавными; вычурными, эстетически богатыми (с мимикой, жестами); с элементами боязни, пассивности; более связанными с музыкой, танцами; в преобладающем «координационном» стиле, в противовес «силовому» у мальчиков.

К сожалению, фактически не одно методическое пособие для педагогов детского сада не содержит рекомендации по дифференцированному физическому воспитанию мальчиков и девочек. Большинство же практических работников убеждены в необходимости этого.

Наряду с такими видами физкультурных занятий, как учебные, игровые, сюжетные, тренирующие, мы проводим и полоролевые в старшем дошкольном возрасте. Структура таких занятий обычна, а вот содержание имеет серьезные отличия. Одним из ведущих принципов должен стать принцип двух начал в педагогическом процессе. Данный принцип подразумевает, что обучение и воспитание дошкольников отражает особенности мужественного начала у мальчиков и женственного у девочек. Педагогический процесс при таком подходе будет иметь различный стиль, различный тон, различную направленность. Для мальчиков – это развитие быстроты, физической и силовой выносливости, воспитание выдержки, смелости; для девочек – развитие чувства ритма, красоты движений, гибкости. Этот подход осуществляется через деление общей группы детей на две подгруппы, различаемых по половому признаку на время проведения физкультурного занятия. Особенность такой дифференциации в том, что девочки и мальчики не изолированы друг от друга, а в процессе специально организованной деятельности развиваются физические качества, которые принято считать сугубо женскими или сугубо мужскими. Идет углубление понимания половой принадлежности «Я - девочка», «Я - мальчик», развитие

представлений детей об отличительных признаках поведения и деятельности женщины и мужчины. Эта позиция проявляется в выборе вида двигательной деятельности, соответствующей полу ребенка.

На таких занятиях используем следующие методические приемы для учета половых особенностей дошкольников:

1. Различия в подборе упражнений только для мальчиков или только для девочек (например, мальчики работают на рукоходе, а девочки – с лентами).

2. Различия в дозировке (например, девочки отжимаются 5 раз, а мальчики 10 раз).

3. Различия по времени (например, девочки прыгают через скакалку 1 минуту, мальчики 1,5 минуты).

4. Различия в подборе оборудования (например, девочкам легкие гантели, а мальчикам более тяжелые).

5. Различия в обучении сложным двигательным движениям (существует ряд упражнений, которыми мальчики овладевают легко, в то время как у девочек они вызывают значительные трудности и требуют большего времени для овладения ими (например, метание на дальность легче дается мальчикам, и наоборот, прыжки на скакалке – девочкам). Это требует от специалиста по физическому воспитанию разных методических подходов: например, разное число повторений, выбор подводящих и подготовительных упражнений, использование вспомогательного оборудования и т.п.

6. Пространственные ориентировки (например, мальчикам отдается большая часть зала по сравнению с девочками, т.к. для них характерно дальнее зрение, а для девочек ближнее).

7. Распределение ролей в подвижных играх (например, мальчики – медведи, а девочки – пчелки).

8. Различия в требованиях к качеству выполнения заданий (девочкам и мальчикам мы предъявляем разные требования к выполнению одних и тех же движений: от мальчиков мы требуем большей четкости, ритмичности, затраты дополнительных усилий, а от девочек – больше пластичности, выразительности, грациозности).

9. Расстановка и уборка снарядов (девочки всегда расставляют и убирают только мелкий, легкий инвентарь, а мальчики группкой в несколько человек – тяжелое оборудование).

10. Различия в оценке деятельности (для мальчиков важно, что оценивается в их деятельности, а для девочек – кто их оценивает и как. Для мальчиков слово «молодец» эмоционально значимо, а для девочек следует подбирать слова с более сильным эмоциональным компонентом («Ты лучшая в этом движении», «Ты была похожа на балерину», «У тебя очень мягкие движения рукой, кистью», «У тебя самое бесшумное приземление»).

11. Чаще напоминаем мальчикам о способах выполнения, о требованиях к качеству, так как они больше нуждаются во внимании при «шлифовке» отдельных элементов, техники, чаще приходится использовать помощь в плане тактильно-мышечных ощущений.

12. В работе с девочками чаще прибегаем к образцу, имитации, словесным указаниям.

13. Учет сензитивных этапов для формирования и совершенствования двигательных способностей, физических качеств, двигательных навыков и умений. Например, девочки лучше выполняют задания на пространственную точность на пятом и шестом годах, а мальчики – на седьмом году жизни.



14. Использование условных обозначений на карточках, пиктограммах для мальчиков и девочек («М», «Д»).

15. Акцентирование внимания детей на мужские и женские виды спорта.

На физкультурных праздниках используем показательные выступления, на которых мальчики демонстрируют свое мастерство в силе, ловкости, быстроте, а девочки состязаются в гибкости, грации, двигательном творчестве.

Следует помнить, что необходимо учитывать не только половые, но и индивидуальные особенности, склонности и интересы детей, так как иногда девочки проявляют способности к упражнениям с видимой «мальчишеской» направленностью, и наоборот. Поэтому педагог не должен подавлять стремление детей заниматься определенным видом двигательной деятельности. Воспитатель должен научиться видеть в детях мальчиков и девочек и дифференцировать педагогический процесс в соответствии с этим. Учитывая эту разделительную тенденцию, мы проводим тематические игры с подгруппами детей. Для мальчиков: «Отважные путешественники», «Охотники», «Юные матросы», «Разведчики», «Строители». Для девочек: «Из жизни цветов», «Хозяюшки», «Кошечки», «Кукольный магазин», «Танцуют все» и др. Подобный подход мы учитываем и в подвижных играх: например, для мальчиков «Водолазы», «Пожарные», «Автогонщики». Для девочек: «Пчелки», «Бабочки», «Рыбки», и т.д.

В нашем дошкольном учреждении ведется работа по оснащению двигательных центров в соответствии с потребностями мальчиков и девочек. Мы стараемся максимально учесть их интересы.

В своей работе мы стремимся найти рациональные формы организации жизни детей в дошкольном учреждении, обеспечить и мальчикам, и девочкам оптимальные, комфортные условия для их развития. Мы ориентируемся на реализацию принципа природосообразности, дифференцированного подхода к девочкам и мальчикам, учета их психофизиологических особенностей, интересов и полоролевых предпочтений.

#### **Список использованной литературы.**

1. Анохина И.А. Система оздоровительной работы в ДОО. Ульяновск, 2005г.
2. Добронравов А.В. Методические рекомендации по исследованию и оценке физического развития детей. Ленинград, 1988г.
3. Еремеева В.Д. Мальчики и девочки – два разных мира. М., 1998.
4. Микушева Т.В. Раздельное воспитание: за и против. Обруч, 1998, № 6.
5. Овчинникова О. О некоторых аспектах здоровьесбережения детей в дошкольных учреждениях. Детский сад от А до Я, № 3, 2004г.
6. Репина Т.А. Мальчики и девочки: две половинки? Обруч, 1998, № 6.
7. Репина Т.А. Одинаково ли воспитывать сыновей и дочерей? Дошкольное воспитание, 1993г., №4.
8. Стрелова М. Раздельное воспитание: за и против. Дошкольное воспитание, 2000г.

© М.А. Главацкая, 2017

Е.И. Горелова, 2017



## **ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ ЛОГОПЕДОВ К ОРГАНИЗАЦИИ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ РАБОТЫ**

Методология современной профессиональной подготовки в вузе расширяет свое пространство для внедрения в данный процесс всей совокупности средств и методов рефлексии, анализа и самоанализа, поиска и выбора культурных смыслов, моделей и вариантов жизнедеятельности субъектов образовательного процесса. В этой связи требуется опора на практико - ориентированную методологию при построении системы подготовки будущих логопедов к организации исследовательской деятельности.

Необходимо согласиться с тем, что погружение в исследования и в изучение методики их организации определяет возможность порождения новых идей в конкретных ситуациях, т.е. обеспечивает эвристичность подготовки. Однако существующая подготовка к исследовательской работе не обеспечивает необходимого уровня компетентности к выполнению всей совокупности ролей и функций логопеда - исследователя.

Процесс подготовки будущих логопедов нацелен на формирование готовности к организации исследований, который включает в себя мотивационно - ценностный, интеллектуально - познавательный, действенно - практический и эмоционально - волевой компоненты.

При этом готовность к организации исследований находится в неразрывном единстве с уровнем организации в вузе исследовательской деятельности, поскольку системообразующим компонентом в данном виде готовности выступает деятельностный.

Изучение причин затруднений в исследовательской работе у логопедов дало возможность сделать вывод о том, что в большей степени они связаны с профессионально - педагогической подготовкой, так как в учебном процессе вуза было недостаточное количество специальных курсов по подготовке к актуализации научного аспекта учебного процесса в рамках исследовательской работы; недостаточно выполняла свои функции в этом аспекте педагогическая практика.

Модель подготовки будущих логопедов к организации исследований включает в себя организационный (диагностический, эргономический и ресурсный блоки); содержательно - методический (разработка комплексной программы обучения; формирование тематического плана внеаудиторной работы со студентами; отбор и структурирование теоретического материала, поиск междисциплинарных связей; подбор методического материала (инвариантная и вариативная части) и технологический (мотивационно - целевой, содержательно - операционный, оценочно - рефлексивный этапы подготовки) компоненты.

В модели подготовки будущих логопедов к организации исследований основным процессуальным компонентом явился технологический, состоящий из ряда этапов, каждый из которых имеет свою цель.

Цель мотивационно - целевого этапа - выработка у студентов активной позиции в отношении подготовки к организации исследовательской работы; содержательно - операционного этапа - освоение студентами дидактических и методических знаний и умений, развитие личностных качеств, обеспечивающих готовность к организации исследований; оценочно - рефлексивного этапа - апробация технологической карты исследовательской работы в условиях практики; отслеживание, оценка и самооценка результатов исследовательской деятельности студентов.

Авторская система критериев, индикаторов и методических средств позволяет осуществлять диагностику уровней сформированности компонентов готовности к организации исследований. разработаны и апробированы все этапы подготовки будущих логопедов к организации исследований на основе возрастающей сложности – от репродуктивных задач к творческим.

Нами разработан учебный курс «Организация исследований», построенный на модульной основе. Кроме рабочей программы курса, в него входят методические указания для преподавателей, методические указания для практических занятий для студентов, методические указания для самостоятельной работы студентов, фонд оценочных средств.

Полученные результаты могут служить теоретической базой для дальнейших исследований в области реализации регионального компонента профессионального педагогического образования, по разработке и уточнению педагогических технологий и условий, обеспечивающих подготовку будущих логопедов к исследовательской работе; по обеспечению педагогов и преподавателей вузов соответствующим теоретическим и методическим инструментарием.

#### **Список использованной литературы**

1. Аджиенко В.Л. Система поддержки научных исследований и инновационного процесса в медицинском вузе. 2014. № 2. С. 6.
2. Стаценко М.Е., Аджиенко В.Л., Черников М.В., Долецкий В книге: Российский медицинский форум тезисы докладов научной конференции. 2007. С. 150 - 151.

© Е.В.Говердовская 2017

**УДК 376**

**Н. О. Доровских**

ГБОУ "Школа №166", д/о "Радуга", г. Москва, Российская Федерация

**Ю. Н. Печникова**

ГБОУ "Школа №166", д/о "Радуга", г. Москва, Российская Федерация

#### **К ВОПРОСУ О СОЦИАЛЬНО - КОММУНИКАТИВНОМ РАЗВИТИИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ**

Одним из важных достижений ребенка - дошкольника является развитие такого личностного качества, как социальная компетентность, которая формируется в процессе его социализации, на процесс которой влияют индивидуальные особенности, психические состояния и типичные настроения, уровень и форма общения и взаимодействия с

окружающими. В связи с этим, в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования (ФГОС ДО) [10] одним из значимых сегодня направлений в работе дошкольного образовательного учреждения является социальное воспитание детей, в рамках которого создаются условия для приобретения ребенком социального опыта в процессе его участия в жизнедеятельности formalизованных групп (коллективов). Это связано с тем, что в процессе совместной деятельности у ребенка растет интерес к окружающим людям, а также формируются социальные мотивы поведения.

В совместной деятельности происходит передача социального опыта, ребенок выступает как субъект деятельности (познавательной, творческой, коммуникативной и др.), активно участвует в преобразовании окружающего мира, выстраивает отношения с окружающими, вырабатывает субкультурные нормы и правила.

Одним из приоритетных направлений в рамках социальной компетентности является социально - коммуникативное развитие ребенка, направленное на формирование у него умений и навыков совместной игровой деятельности, приобщение к нормам взаимодействия с ровесниками и взрослыми. В современном психолого - педагогическом образовательном пространстве проблема межличностных отношений детей дошкольного возраста в настоящее время рассматривается в рамках социальной компетентности дошкольника [1; 4].

Социальная компетентность дошкольника – одна из основных ступеней подготовки его к жизни в современном обществе, семье, коллективе.

Под социальной компетентностью понимается умение адекватно взаимодействовать в обществе, конструктивно решать сложившиеся проблемы, иметь на многие ситуации собственное мнение и уважать интересы, взгляды, мнения других людей [2]. Иными словами, социальная компетентность дошкольника лежит в основе процесса его успешной социализации в обществе и социальной среде.

Значение коммуникативной компетентности для дошкольника весьма велико: если ребенок легко находит общий язык со сверстниками, то это гарантирует ему эмоциональное благополучие и психологический комфорт. И напротив, неумение контактировать с окружающими сужает круг общения ребенка, вызывает у него ощущение неприязни, изолированности, что, в дальнейшем, может повлечь за собой переход в асоциальные формы поведения.

Таким образом, социальная и коммуникативная компетентности – это ключ к успешной деятельности и благополучия будущей жизни дошкольника, это владение навыками взаимодействия с окружающими людьми, умение работать в группе.

Ключевым моментом в коммуникативной компетентности дошкольника являются умения и навыки вербального и невербального общения, применяемые к различным жизненным ситуациям. Благополучное развитие коммуникативных умений и навыков способствуют в выборе нужной языковой формы, способа ее выражения, а также успешное взаимодействие в межличностных отношениях [3].

Отечественные и зарубежные психологи обращают внимание на тот факт, что процесс общения и межличностные отношения детей занимают центральное место в процессе их социализации и развитии личности (Л.И. Божович, Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, М.Р. Лисина, Д.Б.Эльконин и др.).

Известно, что для успешного функционирования в социальной среде человеку необходимо обладать рядом личностных качеств и умений, которые формируются, и развиваются в процессе социализации. Социализация – это процесс формирования личности в определенных социальных условиях, в ходе которых человек избирательно вводит в свою систему поведения те нормы и шаблоны поведения, которые приняты в обществе или в той или иной социальной группе, к которой человек принадлежит [7; 8].

В процессе социализации ребенок поддается множеству влияний педагогического характера от взрослых: родителей, бабушек и дедушек, воспитателей детского сада, учителей и др. Первым детским обществом для ребенка является группа детского сада, в которой он приобретает начальный социальный опыт взаимодействия со сверстниками, способствующего формированию его взглядов и поведения, усвоению моделей для подражания и выработке ценностных установок [5].

По мнению А.В. Мудрика, позитивная социализация ребенка возможна лишь при условии жизни детского коллектива в позитивных, эмоционально - насыщенных, дружески привлекательных условиях, а также при содержательном и положительно интенсивном взаимодействии, при доброжелательном отношении друг к другу [7].

Изучая взаимоотношения детей различных дошкольных возрастов, ряд исследователей (Л.В. Артемова, Л.И. Аржанова, В.Я. Воронова, Т.Л.Макарова, В.Г. Нечаева и др.) пришли к выводу, что в детском саду, в процессе коллективной деятельности и общения, ребята практически в полной мере осваивают социально приемлемые нормы взаимоотношений с ровесниками и взрослыми.

Несомненно, роль общения в детстве особенно велика. В процессе межличностного общения у дошкольников формируются и развиваются определенные формы общения, в которых усваиваются нормы и правила человеческих отношений, формируются потребности, интересы и мотивы к расширению сферы общения, развивается кругозор.

В дошкольном возрасте у детей со сверстниками формируются несколько форм межличностного общения, перетекая одна в другую. Первая форма общения – эмоционально - практическое общение (2 - 4 года), вторая форма – ситуативно - игровое - деловое общение (4 - 6 лет). К старшему дошкольному возрасту формируется внеситуативно - деловая форма общения [6].

В дошкольном детстве в жизни ребенка другие дети начинают занимать все большее место. Изучение дошкольных групп (детских коллективов в детсадах) имеет свою историю в психологической науке. Еще в 30 - х годах XX века Е.А. Аркин и А.С. Заслужный проводили многоаспектные психологические исследования групп детского сада. Затем начались социально - психологические исследования межличностных отношений в детских коллективах, предметом которых выступали структура и динамика возрастных изменений детского коллектива (Я.Л. Коломинский, Т.А. Репина, В.Р. Кисловская, А.В. Киричук, В.С. Мухина). Так, в исследованиях вышеперечисленных авторов были изучены социально - психологический климат и межличностные отношения в детских коллективах, выявлено на протяжении дошкольного возраста стремительное увеличение структурированности детского коллектива, изменение содержания и обоснования выборов детей. Ими была установлена зависимость эмоционального самочувствия детей от характера отношений ребенка со сверстниками.

При нормальном психическом развитии, к шести годам у ребенка значительно возрастает способность дошкольников к адекватным формам коммуникации. Так, они способны сопереживать сверстнику, стремиться помочь ему или поделиться с ним. Действия, направленные на поддержку сверстников, сопровождаются положительными эмоциональными проявлениями: улыбкой, взглядом в глаза, жестами, выражающими симпатию и близость. Зачастую вопреки заданным правилам игры старшие дошкольники делают попытки оказать помощь своим сверстникам.

Главной составляющей межличностных отношений старших дошкольников являются социально - нравственные отношения, которые характеризуются наличием у ребенка социально - нравственных знаний, успешным усвоением соответствующих форм и способов поведения в обществе. Наличие у большинства старших дошкольников социально - нравственных знаний, социально приемлемых поведенческих умений служат психологической базой для благоприятного психологического климата детского коллектива, сплочения группы, характеризуют уровень культуры поведения ребенка [5; 6].

Социально - психологические исследования, посвященные межличностным отношениям детей в группах, показали, что одними из важных черт у старших дошкольников, которые отличают популярных детей от отвергаемых, являются отнюдь не интеллект, не творческие способности, даже не общительность и организаторские способности. В ходе социометрического исследования дети называют такие качества как: доброта, помощь другому, дружелюбие.

Дети с достаточными высоким уровнем развития системы социально - нравственных знаний готовы помочь и при необходимости уступить сверстнику, не принимают чужие успехи как свое поражение (нет чувства конкурентности). Результаты исследований дают понять, что такое личностное отношение к сверстникам у некоторых детей уже складывается в старшем дошкольном возрасте, и именно оно является центральным звеном в его популярности и предпочтении в группе. Такой ребенок будет успешным в сфере коммуникации и общения. И, наоборот, у тех детей, которые, в ходе социометрического исследования получили статус «отвергаемые» среди сверстников, преобладает отчуждение к другим детям, они, как правило, в общении постоянно доказывают свое превосходство или защищают свое «Я».

Сегодня специалисты, не устают доказывать, что ранняя и целенаправленная психолого - педагогическая работа по развитию коммуникативной компетентности у дошкольника способствует его более успешной социализации в обществе [2; 3; 9].

Целенаправленное формирование эффективных социально - коммуникативных навыков у детей, обеспечение условий для их продуктивного взаимодействия с окружающими являются существенными факторами социализации детей. Для успешного развития личности детей необходимо развивать имеющиеся у них потенциальные способности в общении [1; 5; 7].

По мнению Н.В. Микляевой, для детей накопление и развитие коммуникативных навыков является не менее важной и необходимой стороной жизнедеятельности, поскольку, умение общаться, понимать других людей и распознавать их эмоции в ситуации общения – важнейшие предпосылки для успешной адаптации личности в социуме [6].

Таким образом, определение специфики проблем межличностных отношений у детей помогает выявить приоритетные направления психологической, социально - педагогической и коррекционно - развивающей работы в детском саду.

В дошкольном детстве интенсивно приобретается опыт первых взаимоотношений с другими людьми, что и является тем фундаментом, который предопределяет дальнейшее развитие личности ребенка, его отношение к окружающему миру, его поведение и самочувствие среди других людей. Многолетние исследования взаимоотношений детей в группах показали, что межличностные отношения подпитывают чувства и переживания ребенка, позволяют проявить эмоциональный отклик и развить механизмы самоконтроля. Кроме того, в отношениях со сверстниками у детей идет процесс обогащения образов себя и другого человека, у них развивается самосознание и формируется самооценка [2; 5; 7; 11].

Вступая в межличностные отношения в детском саду, ребенок проходит своеобразную школу социальных отношений, поскольку группа детского сада – это его первая организованная малая группа, именно в которой и начинают складываться первые отношения со сверстниками.

Межличностные отношения – это субъективные связи, возникающие в результате их фактического взаимодействия и сопровождаемые различными эмоциональными и другими переживаниями (симпатиями и антипатиями) индивидов в них участвующих.

Межличностные отношения существенно влияют на психическое развитие ребенка: в этих отношениях ребенок приобретает опыт общения, у него развивается самооценка, эмоциональная сторона становится богаче. В межличностных отношениях ребенок учится контролировать себя, приобретать социально - нравственные нормы, правила поведения.

При нормальном психическом развитии, к шести годам у ребенка значительно возрастает способность дошкольников к адекватным формам коммуникации.

В целом же дошкольный возраст – самый благоприятный для позитивных и эффективных изменений в становлении личности ребенка. Именно этот резерв старшего дошкольного возраста необходимо максимально использовать для формирования полноценной личности ребенка, чтобы оказать неоценимую помощь в его дальнейшей успешной социализации. Успешно развитые коммуникативные качества, умения «видеть», «слышать» и понимать другого человека, конструктивно взаимодействовать и сотрудничать с ним – чрезвычайно важны для личностного становления и социализации ребенка.

### **Список использованной литературы**

1. Абдрахманова Ш. С., Машкович Н. В., Никитина Н. И. К вопросу о развитии коммуникативных навыков дошкольников // В сб. «Интеграционные процессы в науке в современных условиях» ст. межд. науч. - пр. конф. (Казань, 20 сентября 2016 г.). – Казань, 2016. – С. 114 - 118.
2. Арушанова А. Г. Развитие коммуникативных способностей дошкольника [Текст] / А.Г. Арушанова. – М.: ТЦ Сфера, 2012.
3. Бычкова С. С. Формирование умения общения со сверстниками у старших дошкольников [Текст]: Метод. рек. для воспитателей и методистов ДОУ / С.С. Бычкова. – М.: АРКТИ Пресс, 2013.

4. Гребенникова В. М., Никитина Н. И. Социально - педагогические, интегративно - антропологические и технологические аспекты формирования инклюзивной образовательной среды [Текст] // Историческая и социально - образовательная мысль. – 2016. – Т. 8. – № 4 - 2. – С. 119 - 126.

5. Коломинский Я. Л. Социальная психология взаимоотношений в малых группах [Текст] / Я.Л. Коломинский. – М.: АСТ, 2011.

6. Микляева Н. В. Коррекционно - развивающие занятия в детском саду: Метод. рек. для специалистов и воспитателей ДООУ [Текст] / Н.В. Микляева, Ю.В. Микляева, Н.П. Слободяник. – М.: ТЦ Сфера, 2012.

7. Мудрик А. В. Социализация и воспитание [Текст] / А.В. Мудрик. – М.: Проспект Пресс, 2011.

8. Никитина Н. И., Абдурахманова Ш. С. Социально - педагогическая характеристика коммуникативных навыков детей младшего дошкольного возраста [Текст] // Дошкольное образование: опыт, проблемы, перспективы развития. – 2016. – № 2 (9). – С. 20 - 24.

9. Никитина Н. И., Абдурахманова Ш. С., Фасхутдинова К. И. Пути совершенствования игровых методик для развития коммуникативных навыков дошкольников [Текст] // Инновационные технологии в науке и образовании. – 2016. – № 4 (8). – С. 125 - 129.

10. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Текст]. – М.: Перспектива, 2014.

11. Grebennikova V.M., Nikitina N.I., Povetkin S.A. The development of communicative culture among senior pupils by means of game technologies // Журнал министерства народного просвещения. – 2016. – № 4 (10). – С. 172 - 180.

© Н.О. Доровских, Ю.Н. Печникова, 2017

**УДК 376**

**А.И. Милоков**  
студент, РГСУ

**М.В. Еремин**  
к.п.н., доцент, РГСУ

г. Москва, Российская Федерация

## **ПАГУБНОЕ ВЛИЯНИЕ КУРЕНИЯ НА ОРГАНИЗМ МОЛОДЕЖИ**

На протяжении всей жизни человек сталкивается с разными проблемами. На сегодняшний день в нашей стране табакокурение набирает всё больше и больше популярность не только у взрослых людей, но уже эту привычку перехватывает молодёжь. Табакокурение остаётся одной из самых распространённых зависимостей. Такая вредная привычка существует очень давно. В России такая популярность табакокурения появилось пару веков назад. Но уже за такое короткое время курение набрало очень большую популярность среди граждан РФ [2, 3, 8].

Курение - это в первую очередь вредная привычка, которая заключающаяся во вдыхании дыма тлеющего табака. Курение это одна из форм токсикомании. Оно очень вредно



воздействует на организм человека и на окружающих. Никотин содержащийся, в табачном дыме мгновенно попадает в кровоток через альвеолы легких. Табак - это травянистое растение. В табачном дыме содержится более 4200 различных веществ, из которых свыше 200 опасны для организма курильщика. Можно привести пример самых вредных веществ: никотин, табачный деготь, окись углерода (угарный газ) и так далее. Никотин на сегодняшний день является одним из наркотиков. Он вызывает зависимость к курению и является самым из опаснейших растительных ядов. Для человека смертельная доза никотина составляет от 50 до 100 мг, или 2 - 3 капли. Такой дозы можно добиться после того как человек выкурит 25 - 30 сигарет. Но человек не умирает, так как он выкуривает сигареты не сразу, а постепенно. В первую очередь табачный дым пагубно влияет на всю дыхательную систему. Возникает хроническое воспаление дыхательных путей. Люди, употребляющие табак чаще подвергаются простудным заболеваниям. Так велик риск заразиться другими инфекционными заболеваниями. Заядлые курильщики страдают сильным кашлем, особенно по утрам. Так же курильщики подвергают заболеваниям кровообращения, например, повышается артериальное давление у человека, нарушается мозговое кровообращения, а так же курение пагубно влияет на сердце, что может привести в дальнейшем до инфаркта миокарда. Ещё нарушается деятельность желудочно - кишечного тракта, это характеризуется налётом на языке, зубах и плохим запахом изо рта. Табачный дым снижает обоняние и вкусовые рецепторы. Всего 30 % табачного дыма поступает в организм человека, а остальные 70 % остаются в воздухе и вредно действуют на окружающих. Это называется пассивным курением. Те люди, которые не курят, но вдыхают дым курильщиков очень сильно вредят своему организму, даже считается что пассивное курение вредит больше. Курение негативно влияет на организм человека, если человек очень часто курит у него, начинает появляться налёт на зубах, в дальнейшем зубы начинают гнить и приводит к сильным болям. Особенно курение пагубно влияет на женщин, приводит к бесплодию. Если даже ребёнок рождается, то обязательно с отклонениями или неизлечимыми заболеваниями. Например, врожденный порок сердца, синдром Дауна и так далее. А также очень много тратится денег на покупку сигарет. За годы у одного человека тратятся миллионы денег на поддержание такой пагубной привычки. Курение, в общем, вредит практически всему организму и на центральную нервную систему, дыхательную систему, сердечно - сосудистую систему и желудочно - кишечный тракт [1, 4, 9].

Сегодня появляются электронные сигареты. С появлением нового вида, появляется вопрос, вредны ли электронные сигареты или нет. Чтобы не писали разработчики такого вида, электронные сигареты тоже вредят организму. При использовании электронных сигарет никотин также попадает в легкие и быстро всасывается в кровь, как и при курении обычных сигарет. Спустя 8 - 10 секунд после затяжки электронной сигареты никотин попадает в лёгкие и очень быстро всасывается в кровь человека. И только через 30 минут после того как человек прекращает курение электронной сигареты концентрация никотина в головном мозге идёт на снижение, но при этом начинается распределение никотина по всем тканям и органам в организме человека. Все производители электронных сигарет забывают указывать, что никотин вызывает изменение клеток, то есть мутацию клеток организма. И это изменение клеток в следующем поколении возрастает и подвергает на неизлечимые болезни. Ещё сегодня набирает популярность курение кальяна. Этот вид



курения вредит ещё больше. Курение кальянов приводит к тому, что за один час курения кальяна человек вдыхает в 100—200 раз больше дыма, чем при выкуривании одной сигареты. При этом в легкие попадает большого количества угарного газа, несмотря на меньшее содержание вредных веществ и никотина. Также кальян редко курится в одиночку, что приводит к слюнообмену курильщиков. Это в первую очередь не гигиенично, так как через слюну можно заразиться такими заболеваниями как герпес, гепатит В и другие. Также курение кальяна приводит к зависимости, так как различные запахи и добавки приводят к желанию курить ещё чаще. А ещё раскуривание кальянов происходит в основном в закрытых помещениях, при этом скапливается много дыма. Родители, которые курят дома, очень сильно вредят своим детям, так как дым очень пагубно влияет на организм не только взрослому человеку, но маленьким детям. Следовательно, люди находящиеся рядом (не курящие кальян), с курильщиками кальянов, получают все вредные вещества, например, азот, окись углерода, а так же никотин в свои легкие. Таким образом, электронные сигареты и кальян тоже пагубно влияют на организм человека. И тем самым вредят не только своему здоровью, но и окружающим [5, 6, 7].

Из всего выше сказанного можно сделать вывод, что курение очень пагубно влияет на организм человека. Курение ведёт к болезням, изменению организма в худшую сторону. А также дым, который выдыхают курильщики, очень плохо влияет на окружающих, вредя организму некурящих. Нужно принимать жёсткие меры по запрету табачных изделий. Нужно полностью запретить продавать табачные изделия, а так же их аналоги, то есть электронные сигареты и другие похожие вещества. Ведь сейчас в среднем начинаю курить с 11 лет. Примерно в 7 - 8 классах систематически курят от 10 - 15 % учащихся, а в старших классах этот процент увеличивается от 20 - 25 % . Эти люди ещё такие молодые, а уже находятся в зоне риска. Ежегодно от курения умирают 350 - 550 тысяч человек. Практически умирает целый город. Если такая статистика продолжит дальше возрастать, то к 2020 году ежегодно будет умирать около 10 миллионов курильщиков. А уже к 2030 году такая зависимость как курение может перерасти в очень негативный фактор, при котором смертность будет только возрастать. Нужно серьёзно задуматься государству о вреде от курения. Необходимо избавиться и забыть о такой негативной привычке нашему населению и начать вести здоровый образ жизни и заниматься спортом, что бы человек был здоровым. Пора сказать курению - нет!

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

1. Карпов, V.Y. Modern approaches to preventing drug addiction by means of physical activity and sports / V.Y. Karpov, M.V. Eremin, M.A. Petrova, A.I. Alifirov, K.K. Skorosov // *Biology and Medicine*. 2015. Т. 7. №5. С. ВМ - 147 - 15.
2. Еремин, М.В. Первичная профилактика вредных привычек средствами физической культуры и оздоровительных технологий / М.В. Еремин // В сборнике: Научно - методологические и социальные аспекты психологии и педагогики. Сборник статей Международной научно - практической конференции. 2016. С. 152 - 154.
3. Еремин, М.В. Положительное влияние физической культуры и спорта на здоровье учащихся / М.В. Еремин // В сборнике: Физическая культура и спорт: становление, тенденции и перспективы развития. Материалы Всероссийской научно - практической конференции. 2009. С. 61 - 64.

4. Еремин, М.В. Распространение негативных явлений и профилактика наркомании в подростковой среде / М.В. Еремин, В.Ю. Карпов, А.Д. Калинин / В сборнике: Итоги научных исследований. Сборник статей Международной научно - практической конференции. 2015. С. 128 - 130.

5. Еремин, М.В. Социальные условия в профилактике наркомании учащихся средствами физической культуры / М.В. Еремин, Г.В. Иванов, Е.В. Попов, А.Ю. Пачин // Физическое воспитание и детско - юношеский спорт. 2016. №1. С. 28 - 34.

6. Еремин, М.В. Физическая культура и спорт в системе профилактики девиантного поведения детей и подростков / М.В. Еремин // В сборнике: Подготовка специалистов по физической культуре в условиях модернизации образования. Материалы Всероссийской научно - практической конференции, посвященной 210 - летию РГПУ им. А.И. Герцена и 60 - летию факультета физической культуры. Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена. 2006. С. 253 - 255.

7. Еремин, М.В. Физическая культура и спорт как средство профилактики наркомании и преступности среди детей и подростков / М.В. Еремин, В.Ю. Карпов // В сборнике: Проблемы физического воспитания, спорта и здорового образа жизни. Материалы III научно - практической конференции. 2002. С. 157 - 159.

8. Еремин, М.В. Характеристика асоциального поведения детей, подростков и молодежи / М.В. Еремин, В.Ю. Карпов, С.В. Белобрыкина, А.В. Добежин, Г.А. Абрамишвили // В сборнике: Современное образование, физическая культура спорт и туризм. материалы Региональной межвузовской научно - практической конференции, г. Сочи, 23 - 25 ноября 2010 г.. М - во образования и науки РФ, Сочинский гос. ун - т туризма и курортного дела, Фак. физ. культуры ; [общ. ред.: В. Ю. Карпов]. Сочи, 2010. С. 61 - 66.

9. Петрова, Е.А. Профилактика наркомании у студентов высших учебных заведений: ортобиотический подход / Е.А. Петрова, М.В. Еремин // Ученые записки Российского государственного социального университета. 2016. Т. 15. №1 (134). С. 170 - 177.

© А.И. Милоков, М.В. Еремин, 2017

**УДК 376**

**М.В. Еремин**

к. п. н., доцент, РГСУ

**А.И. Милоков**

студент, РГСУ

г. Москва, Российская Федерация

## **ОСОБОЕ ВЛИЯНИЕ НЕГАТИВНЫХ ЗАВИСИМОСТЕЙ НА ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ**

У сегодняшнего общества есть тенденция к взаимодействию к различным видам зависимостей. Любые зависимости негативно сказываются на жизни и функционировании детей и подростков. Дети даже не подозревают, что они зависимы от каких - то вещей. Они

уже подсознательно пользуется этими средствами, не обращая внимания. От всех зависимостей можно избавиться, только каждая из таких привычек лечится разными средствами. Для некоторых зависимостей характерно лечение в реабилитационных центрах, а от других простой разговор с психологом или просто занятие спортом [1, 2, 3].

На сегодняшний день можно выделить целую группу зависимостей молодого человека:

**1. Наркомания.** Одна из страшных и опасных зависимостей. Человек, употребляющий наркотики губит свой организм изнутри. Появляется зависимость, человек перестаёт себя контролировать, делает необдуманные поступки, приводящие к гибели не только себя, но и окружающих. Появляются другие болезни и инфекции. От такой зависимости очень сложно избавиться, лечение таких людей стоит огромные деньги [4].

**2. Алкоголизм.** Ещё одна не менее важная зависимость. Под воздействием алкоголя, человек чувствует себя лучше. У человека пропадают жизненные проблемы, но только на некоторое время, потом проблемы возобновляются и становятся ещё труднее. Для взрослых алкоголь это снятие стресса, усталости и так далее. Для молодёжи алкоголь для того что бы стать смелым и более решительным, перебороть свой страх. Алкоголь также как и наркотики губит организм, приводя к различным заболеваниям. Под воздействием алкоголя человек становится не управляемым, становится провокатором драк, совершает насильственные действия. А так же большинство ДТП происходит под воздействием алкогольных напитков. Человек не только губит себя, но и причиняет большой ущерб окружающим [4].

**3. Токсикомания.** Это зависимость от вдыхания наркотических веществ разного типа. Эта зависимость схожа с наркоманией, только токсические вещества легальны. Такие вещества продаются в магазинах, только применение у них совсем другое и не как для употребления. Токсикоманы используют клей, ацетон, бензин, лекарства и другие вещества. Данная зависимость распространяется в основном на молодёжь. Также начинается зависимость и разрушение организма. У таких людей ослаблен организм, появляются заболевания. Человек перестаёт контролировать себя и может нанести вред себе и окружающим [4].

**4. Табакокурение.** Данная зависимость очень пагубно влияет на человека и окружающих. Мало того человек мучает свой организм, он травит дымом окружающих. Дым, который курильщик выдыхает очень вредный. Окружающие, вдыхая этот дым, становятся пассивными курильщиками и так же травят свой организм. Курение приводит тоже к болезням, начинают гнить зубы, организм ослабевает. Курильщики тратят много денег на сигареты. Сегодня появляются электронные сигареты, они тоже пагубно влияют на организм человека. Курение кальянов - это тоже один из видов курения, данный вид курения тоже вредит организму человека, так как зачастую кальян курят в закрытых помещениях и дым скапливается и травит людей, которые не курит. Одним словом табакокурение очень вредит организму человека и окружающим [5].

**5. Лекарственная зависимость.** Данная зависимость характеризуется чрезмерным употреблением лекарственных средств. Зависимость от лекарств сегодня относится к числу заболеваний наркологического характера. Такая зависимость появляется после принятия лекарственных препаратов, обладающих психотропным действием. После окончания курса, желание принимать данное лекарство остаётся. Данная зависимость нарушает состояние человека, нарушается психика, появляется дискомфорт. Введение же

антагонистов психотропных препаратов в организм зависимого вызывает еще большее чувство дискомфорта. Зачастую привыкание и формирование зависимости вызывают транквилизаторы, барбитураты, морфин, кодеин и др. В дальнейшем человек не может больше жить без препаратов, разрушается организм и нарушается нервная система человека. Это очень страшная и ужасная зависимость, которую можно излечить только в специализированных центрах [4].

**6. Зависимость от мобильных телефонов.** Сегодня данная зависимость очень сильно влилась в современное общество. Любой здравомыслящий человек не может обойтись ни дня без сотового телефона. Тем более нужно быть всегда на связи с родными и близкими людьми из любых регионов, конечно сотовый телефон облегчает это. С модернизацией телефонов жизнь становится легче, но чрезмерное пользование телефонами вредит организму человека. Сегодня это уже не просто телефоны, а часть жизни без него уже очень трудно прожить. С каждым годом открываются новые функции и уже не нужно звонить близким и друзьям, а можно просто отправить фотографии и написать сообщение через различные программы. Но, так или иначе, пользование телефонами это зависимость, которая портит зрение человека, но, так или иначе, экономит время. Нужно как можно реже пользоваться телефонами и больше общаться в живую, гулять в парках и лесах. Чаше встречаться с любимыми друзьями и проводить больше времени на свежем воздухе [4].

**7. Пищевая зависимость.** Данная зависимость характеризуется чрезмерным потреблением вредной пищи. От этого страдает организм, человек набирает лишний вес. Это частая зависимость, так как, по дороге на работу, на самой работе люди питаются быстрой едой - это различные виды фаст - фуда, лапша быстрого приготовления и так далее. Такая пища очень вредная. На работу или учёбу брать с собой полезную пищу овощи или фрукты. Пищевая зависимость - это не только переедание или голодание, но и зависимость от вкуса, например, от вкуса кофе, шоколада, сливок и так далее. В эту группу можно отнести анорексию и булимию. Анорексия - это когда человек не ест, худеет и изводит свой организм голоданием. Даже когда человек сильно похудел ему всё равно, кажется что он толстый и нужно ещё худеть. А булимия - это когда человек постоянно и часто ест. Нужно правильно питаться, следить, что бы любая пища была здоровой и полезной для человека [6].

**8. Компьютерная зависимость.** Эта зависимость близка к мобильной зависимости. Также сюда относится телевидение и Интернет. Современные технологии облегчают жизнь человека, но так же и вредят. От компьютера, телевизора портится зрение, осанка и приводит к различным заболеваниям. Также нужно меньше пользоваться такой сетью как Интернет. В данной сети очень много ненужной информации, которая сбивает человека с верного пути - это рекламы, различные игры, покупка запрещённых препаратов и так далее. Нужно как можно реже пользоваться компьютерами, телевизорами и Интернетом. Если этого неизбежно, то нужно делать перерывы в работе с компьютером и проводить разминку и тренировку глаз. Нужно беречь зрение, так как оно не восстанавливается, а носить линзы и очки не для всех удобно.

**9. Зависимость от азартных игр.** Данная зависимость запрещена в Российской Федерации и карается законом. Человек думает, что он сможет выиграть и заработать деньги лёгким путём, но зачастую всё идёт не по плану игрока. Все казино и другие азартные игры к хорошему результату не приводят. В процессе игры у человека появляется

зависимость, и он не может остановиться. Тратится очень много денег, человек этого просто не понимает, у него одна цель ещё раз сыграть и испытать удачу. Последствия игромании очень плачевны, в первую очередь проблемы в семье вплоть до её распада. Во вторых теряются друзья и увольняют с работы. В третьих огромные долги и деградация личности. Для излечения данной зависимости нужно вмешательство психологов и социальная реабилитация человека. Нужно больше общаться с друзьями и никогда не связываться с азартными играми.

**10.Трудоголизм.** Данная зависимость характеризуется постоянной работой без выходных и отпусков. У таких людей только одна поставленная задача работать как можно больше и чаще. Трудоголизм - это серьезная проблема для человека, решить данную зависимость можно при обращении к профессионалу, то есть к психологу. В современном обществе данная зависимость распространена. Постоянно работающий человек губит свое здоровье и отношение к другим. Трудоголики не умеют отдыхать и работают на износ. Именно поэтому в первую очередь подрывается их здоровье. Во вторых наступает проблема с окружающими. Человек перестаёт общаться интересоваться людьми, его устраивают такие же люди как он сам. В общем, чрезмерная работа очень сильно губит человека. Нужно вести отвлечься от работы и заниматься спортом, это поможет человеку пересмотреть интерес и подтолкнёт к здоровому образу жизни [6, 7].

Из всего выше сказанного, можно сделать вывод, что на сегодняшний день существует очень много зависимостей, которые пагубно влияют на организм молодого человека. Необходимо, воздержаться и не при каких условиях не пробовать их на себе. Лучше всего найти себе занятие по интересу, например, заниматься футболом, волейболом, баскетболом и другими видами спорта. А также вести здоровый образ жизни. Пора сказать всем зависимостям - нет!

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

1. Еремин, М.В. Положительное влияние физической культуры и спорта на здоровье учащихся / М.В. Еремин / В сборнике: Физическая культура и спорт: становление, тенденции и перспективы развития. Материалы Всероссийской научно - практической конференции. 2009. С. 61 - 64.
2. Еремин, М.В. Профилактика наркомании средствами физической культуры и спорта детей и подростков / М.В. Еремин // автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена. Самара, 2003. 25 с.
3. Еремин, М.В. Физическая культура и спорт как средство профилактики наркомании и преступности среди детей и подростков / М.В. Еремин, В.Ю. Карпов // В сборнике: Проблемы физического воспитания, спорта и здорового образа жизни. Материалы III научно - практической конференции. 2002. С. 157 - 159.
4. Еремин, М.В. Физическая культура и спорт как средство профилактики наркомании среди молодежи / М.В. Еремин // Монография / Самара, 2007. 160 с.
5. Еремин, М.В. Физическая культура и спорт как средство сохранения и укрепления здоровья школьников / М.В. Еремин // В сборнике: Современное профессиональное образование в сфере физической культуры и спорта: актуальные проблемы и пути совершенствования. 2006. С. 302 - 306.

6. Карпов, В.Ю. Современные виды двигательной активности в имиджологии и формировании здорового образа жизни женщины / В.Ю. Карпов, М.В. Еремин, М.С. Антонова // В сборнике: Имидж женщины XXI: века здоровье, образование, успех. Материалы второго Международного конгресса по проблеме имиджа женщины 21 века. Союз женщин России, академия имиджологии, НОК Российская семья, Московское психологическое общество, Министерство образования и науки РФ, РГСУ им. А.П. Починка; Под редакцией профессора Е.А. Петровой. 2015. С. 51 - 56.

7. Милоков, А.И. Спорт как способ борьбы с вредными привычками современной молодежи / А.И. Милоков, М.В. Еремин // В сборнике: Личность как объект психологического и педагогического воздействия. Сборник статей международной научно - практической конференции. 2017. С. 93 - 96.

© М.В. Еремин, А.И. Милоков, 2017

**УДК 311.2**

**Ю. Р. Жукова**

Студентка 3 курса БГПУ, г. Уфа, Российская Федерация

**Г.Р. Салимова**

Студентка 3 курса БГПУ, г. Уфа, Российская Федерация

**К.Р. Юсупова**

Студентка 3 курса БГПУ, г. Уфа, Российская Федерация

## **ВОПРОСЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ПРАВОВОЙ СТАТИСТИКИ**

Вопросы правоприменения и преподавания правовых дисциплин стали объектом большого числа исследований специалистов и студентов нашего города [1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12]. Учитывая то, что наша направленность в университете «Право и правоохранительная деятельность», нас конечно интересует тема статистики в более узком направлении – уголовно - правовом. Мы в будущем специалисты правоориентированные и должны уметь пользоваться правильно любыми статистическими данными. При этом, мы должны понимать, где они актуальны и верны, а где они без надобности.

Уголовная статистика, являясь могучим средством познания и воздействия на социальные процессы, на протяжении не одного десятилетия представляла особую отправную базу в сложнейшем процессе – противодействия преступности. Отсутствие объективных данных влечет за собой множество негативных последствий: ненадлежащее оперативное реагирование, принятие управленческих решений и многое другое [13, 14, 15, 16, 17, 18].

Чтобы преодолеть проблемы уголовной статистики необходимо учитывать ряд объективных закономерностей развития преступности: её циклический характер, нарастание деструктивно - разрушительных проявлений и т.п. Только при этих условиях профессионалы смогут четко воспринимать криминальную обстановку и принимать эффективные меры воздействия на преступность [19, 20].

### Список использованной литературы:

1. Сайтова И.Н., Хатыпов Р.Н., Биккинин И.А. Некоторые проблемы совершенствования управления // Новая наука: Опыт, традиции, инновации. 2017. Т. 2. № 3. С. 174 - 176.
2. Биккинин И.А. Меры по совершенствованию управления в сфере противодействия преступлениям на местном уровне // Вестник Ессентукского института управления, бизнеса и права. 2016. № 12. С. 7 - 11.
3. Аксенов С.Г., Амиров Р.З., Ахмедов Р.М., Биккинин И.А. Теория государства и права / Под редакцией Ф.Б. Мухметшина. Уфа, 2005.
4. Bikinin I.A., Poezhalov V.B. Corruption counteraction: strengthening of criminal reprisal or decriminalization? // In the World of Scientific Discoveries, Series A. 2013. Volume 1, Number 1, pp. 21 - 28. doi: 10.12731 / wsda201313.
5. Биккинин И.А., Седова Е.С. Проблемы управления в сфере внутренних дел // Наука Красноярья. 2017. Т. 6. № 1 2. С. 8 - 11.
6. Басыров Р.И., Биккинин И.А., Нураева Ф.Ш. Вопросы управления в области противодействия преступности // НОВАЯ НАУКА: ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ И ПРАКТИЧЕСКИЙ ВЗГЛЯД / - Стерлитамак: АМИ, 2017. – №4 - 2 - 2.
7. Биккинин И.А., Бабайцева З.Н. Проблемы наказания юридических лиц за нарушения при осуществлении предпринимательской деятельности // Вестник Северо Кавказского гуманитарного института. 2016. № 1. С. 207 - 210.
8. Биккинин И.А., Долгополов К.А., Зырянов В.Н., Саруханян А.Р., Назначение наказания несовершеннолетним и освобождение их от него: монография. - Ростов – на - Дону, 2016.
9. Биккинин И.А., Зырянов В.Н. Свобода и необходимость в уголовно - правовом и криминологическом измерениях и их роль в возвышении России // Государство и право. 2016. № 6. С. 124 - 126.
10. Аксенов С.Г., Амиров Р.З., Ахмедов Р.М., Биккинин И.А. Теория государства и права / Под редакцией А.Г. Хабибулина, С.В. Мотина. – Уфа: УЮИ МВД России. - 2004. - 240 с.
11. Биккинин И.А., Масыгутова Г.Р. Компаративный анализ законодательства о противодействии склонению (вовлечению) к потреблению наркотических средств, психотропных веществ или их аналогов // Вестник Северо Кавказского гуманитарного института. 2016. № 2 (18). С. 183 - 189.
12. Сердюк Л. В., Биккинин И.А., Асмандиярова Н.Р., Зеленцов А.А., Коломийченко Е.А., Поезжалов В.Б. Современные механизмы противодействия коррупции: монография – Уфа: УЮИ МВД России, 2016.
13. Биккинин И.А. Проблемы государственного управления в сфере противодействия преступности // Вестник Северо Кавказского гуманитарного института. 2014. № 1 (9). С. 16 – 20.
14. Биккинин И.А., Зырянов В.Н. Совершенствование управления в сфере противодействия преступлениям на местном уровне // Вестник Северо Кавказского гуманитарного института. 2017. № 1 (21). С. 130 - 134.
15. Биккинин И.А. Уголовно - правовые и криминологические проблемы обеспечения единства и целостности Российского государства: диссертация на соискание ученой степени доктора юридических наук. Уфа, 2004. 354 с.



16. Биккинин И.А., Поезжалов В.Б. Противодействие коррупции: усиление уголовной репрессии? // В мире научных открытий. 2012. № 4.3. С. 71 - 82.

17. Биккинин И.А. Правовая охрана избирательных прав и права на участие в референдуме: теория и практика // В мире научных открытий. - 2015. № 7.6 (67).

18. Биккинин И.А. Основные направления противодействия коррупции: региональный аспект // В мире научных открытий. - 2015. № 7.6 (67). - С. 2495.

19. Биккинин И.А. Система уголовного законодательства России // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). 2015. № 8 (52). С. 72 - 79.

20. Биккинин И.А. О новом уровне антинаркотической деятельности // Вестник Северо-Кавказского гуманитарного института. 2013. № 3 (7). С. 25.

© Ю. Р. Жукова, Г.Р. Салимова, К.Р. Юсупова, 2017

**УДК 373.2**

**Н.И. Ибрагимова,**

воспитатель МБДОУ «Детский сад №1 «Сказка»,  
Астраханская область, с. Красный Яр, Российская Федерация

## **ОСОБЕННОСТИ ГЕНДЕРНОГО ВОСПИТАНИЯ В ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ**

Вопрос о гендерном воспитании в настоящее время начал приобретать актуальность, и все больше педагогов и психологов стали задумываться о необходимости дифференцированного подхода к воспитанию девочек и мальчиков, начиная уже с дошкольного возраста. В педагогике термин «гендер» понимается социальный пол человека, формируемый в процессе воспитания личности и включающий в себя психологические, социальные и культурные отличия между мужчинами (мальчиками) и женщинами (девочками), а существующие свойства и отношения называются гендерными.

Гендерный подход в образовании - это индивидуальный подход к проявлению ребёнком своей идентичности, что даёт в дальнейшем человеку большую свободу выбора и самореализации, помогает быть достаточно гибким и уметь использовать разные возможности поведения. Организуя гендерное воспитание, важно понимать, что анатомические и биологические особенности являются лишь предпосылками, потенциальными возможностями психических различий мальчиков и девочек. Эти психические различия формируются под влиянием социальных факторов - общественной среды и воспитания. В результате мы имеем возможность рассматривать вопросы воспитания девочек и мальчиков не как изначальную от рождения данность, а как явление, вырабатывающееся в результате сложного взаимодействия природных задатков и соответствующей социализации, а также с учётом индивидуальных особенностей каждого конкретного ребёнка.

Современная ситуация требует от девочки проявления не только традиционно женских качеств (мягкости, женственности, заботливого отношения к окружающим), но и



решимости, инициативности, умения отстаивать свои интересы и добиваться результата. В мальчиках нельзя воспитывать только мужские качества, потому что действительность потребует от них терпимости, отзывчивости, умение прийти на помощь.

Все мы знаем, что период дошкольного детства неоченим в целом для развития человека. Все важнейшие качества личности, задатки и способности формируются именно в этом возрасте. Половая идентификация ребёнка происходит уже к трём-четырёх годам, то есть к концу младшего возраста ребёнок усваивает свою половую принадлежность, хотя ещё не знает, каким содержанием должны быть наполнены понятия «мальчик» и «девочка». Ребёнок подражает всему: и формам поведения, которые являются полезными для окружающих, и стереотипам поведения взрослых, являющимися вредными социальными привычками. Ребёнок ещё и не использует эти символы «мужественности» в своей практике, но уже начинает вносить их в сюжет игры. Ориентация ребёнка на ценности своего пола происходит не только в семье, но и в дошкольном учреждении, в котором он проводит большую часть времени.

Общеизвестно, что среда является одним из основных средств развития личности ребёнка, источником его индивидуальных знаний и социального опыта. Предметно-пространственная среда не только обеспечивает разные виды активности дошкольников (физической, игровой, умственной и т. д.), но и является основой его самостоятельной деятельности с учётом гендерных особенностей. Роль взрослого в данном случае состоит в том, чтобы открыть перед мальчиками и девочками весь спектр возможностей среды и направить их усилия на использование отдельных элементов её с учётом гендерных и индивидуальных особенностей и потребностей каждого ребёнка.

В дошкольном возрасте игра является основным видом детской деятельности, именно в сюжетной игре происходит усвоение детьми гендерного поведения, поэтому подбору материалов и оборудования для игровой деятельности девочек и мальчиков мы уделяем особое внимание. При проведении работы по воспитанию детей с учётом их гендерных особенностей, предлагаем обратить внимание на следующее: привлекательность игрового материала и ролевой атрибутики; достаточность и полноту материала для игр; атрибутики и маркеров игрового пространства для игр - «путешествий».

Процесс одевания и раздевания кукол и мягких игрушек дети отождествляют с процедурой, с которой они постоянно сталкиваются в собственной жизни, что способствует осознанию ими человеческого смысла этого действия, и если вначале ребёнок просто воспроизводит в игре действия взрослых, то постепенно он начинает обозначать и называть свою роль: «Я - мама, Я - папа».

Когда у игрушек привлекательный вид, гораздо проще вызвать у девочек и мальчиков чувство симпатии к ним. В процессе игр с такими игрушками легче побуждать детей выражать по отношению к игрушке свои чувства: говорить ласковые слова, обнимать, заглядывать в глаза и т. д. Отражая в игре социально одобряемые образцы женского и мужского поведения по отношению к игрушкам, девочки и мальчики получают необходимое эмоциональное развитие.

Важная роль в развитии игровой деятельности принадлежит конструированию из крупного строительного материала. Мальчики, вначале под руководством педагога, а затем самостоятельно охотно конструируют сооружения для игр. Это может быть большая машина, самолёт, пароход, вагон поезда и т. д. При этом очень важным условием для

воспитания детей с учётом их гендерных особенностей является то, что мальчикам может быть поручена «тяжёлая» работа: «подвезти» материал на машинах, установить основные крупные детали и. т. д.

Серьёзным недостатком игровой деятельности является повторение одних и тех же игровых действий, часто приходится наблюдать, как мальчики, взяв в руки машины, совершают ими однообразные действия взад - вперёд, подражая звуку мотора или многократно «скатывают» их с какой - то поверхности. В играх девочек однообразие проявляется в том, что действуя с куклой, они повторяют одни и те же игровые действия. С низким уровнем развития игровой деятельности взрослые не должны мириться. Поэтому, если в результате наблюдений за игрой детей будет установлено, что дети играют на уровне подражания или в процессе игры они ограничиваются «ролью в действии», то воспитатели и родители должны принять меры по устранению этих недостатков.

Роль воспитателя состоит в том, что он ежедневно участвует в играх детей. При этом он руководит, как играми, в которых участвуют по желанию все дети, так и дифференцированно играет с девочками и мальчиками.

Кроме того, объяснив родителям необходимость развития детей в игровой деятельности, педагог может пригласить их для участия в играх детей, совместив, таким образом, включение родителей и детей в сюжетно – ролевую игру, что поможет родителю приобрести практические навыки, которыми в дальнейшем он сможет пользоваться, играя со своим ребёнком дома. Часто взрослые порицают поведение мальчиков, когда они бегают, кричат, играют в войну. Но если учесть, что мальчикам физиологически нужно больше пространства для игр, что в игре они развиваются физически, учатся регулировать свою силу, игра им помогает разрядить скопившуюся энергию, то, возможно, причины для осуждения будут меньше. Просто предоставьте им пространство и следите, чтобы игры не носили агрессивного характера, для этого нужно научить играть мальчиков в солдат, лётчиков, моряков и создать для этого соответствующие условия. Так как мальчики очень любят разбирать игрушки, изучать их строение и конструкцию (а взрослые часто воспринимают это как намеренную порчу игрушек), при покупке игрушек для мальчиков нужно это учесть. Лучше для игр приобретать конструкторы «сборно – разборные модели транспорта».

Когда в игре будет достигнут уровень развития, который характеризуется принятием роли и умением осуществлять в определённой последовательности ролевые действия, воспитатель может перейти к решению вопросов, связанных с обучением девочек и мальчиков выполнения в игре социальных функций.

Воспитание детей с учётом их гендерных особенностей, с одной стороны призвано помочь ребёнку осознать себя представителем того или иного пола. В результате этого у детей должна сформироваться гендерная устойчивость: «Я девочка и буду ей постоянно, Я – мальчик и всегда буду им». Но вместе с тем, современная ситуация развития общества категорически против того, чтобы мужчины и женщины располагали рядом преимуществ по половому признаку. Например, мальчики, как будущие мужчины, в личных проявлениях, не должны демонстрировать только мужественность, несгибаемую волю и «железные» мускулы.

Очевидно, что воспитание детей с учётом их гендерных особенностей во многом будет определяться индивидуальными особенностями каждого ребенка, зависеть от тех образцов

поведения женщин и мужчин, с которыми ребенок постоянно сталкивается в семье. Но это вовсе не означает, что воспитательное воздействие, оказываемое на девочку или мальчика в этом нежном возрасте, не повлияет на развитие личности. Проявление у девочек и мальчиков тех качеств личности, которые позволят им быть успешными в современном обществе.

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

1. Градусова, Л.В. Гендерная педагогика : учеб. пособие / Л.В. Градусова. – М.: Флинта; Наука, 2011.
2. Ледовских, Н.К. Педагогические условия полоролевого воспитания старших дошкольников / Н.К. Ледовских // Дошкольник: методика и теория воспитания и обучения. – 2012. – № 1.
3. Нагель, О. О гендерном образовании дошкольников / О. Нагель // Дошкольное воспитание. – 2008. – № 4.

© Н.И. Ибрагимова, 2017

**УДК 378**

**Камалова Л.А.**, к.п.н., доцент  
кафедры дошкольного и начального образования  
Института психологии и образования КФУ,  
г. Казань, Российская Федерация

### **ПРИНЦИПЫ МУЛЬТИКУЛЬТУРНОСТИ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ**

Реальными условиями развития мировой и федеральной доктрин мультикультурного образования являются: наличие мультикультурного пространства, что предполагает широкое использование разнообразных культурных ценностей, когда действует принцип национально - культурной сообразности, позволяющей создавать условия для формирования культурной идентичности детей; создание новой, гуманной, разнообразной культурной среды для развития личности; формирование планетарного мировоззрения и глобализма; освоение общечеловеческих ценностей мировой, национальной и этнической культур с использованием современных технологий межкультурного взаимодействия. Именно благодаря новым изысканиям педагогической науки создаются и накапливаются традиции и технологии мультикультурного образовательного пространства, способного вывести общество и образование вперед. Функциями мультикультурного образовательного пространства, обеспечивающими развитие, воспитание и образование детей - мигрантов, выступают: Гуманитарно - воспитательная; Социально - адаптационная; Культурологическая; Образовательно - развивающая; Коммуникативно - интеграционная.

Цель гуманистического личностно - ориентированного воспитания в мультикультурном образовании - воспитание Человека культуры, т.е. личности, ядром которой являются субъективные свойства, определяющие меру свободы, гуманности, духовности. Эта функция мультикультурного образовательного пространства способствует созданию

нравственных качеств человека, независимо от его национальности и этнической принадлежности. При этом основу кросскультурной системы образования составляет историко - географическое происхождение, язык, культура, традиции, осознанность своей принадлежности к народу и обществу. Все это способствует созданию человека высокой культуры. Учебные заведения должны обратиться к учащемуся, его личности. Необходимо создание максимально благоприятных условий для раскрытия и развития способностей каждого человека, формирования гармоничной личности, обращенной к мировой культуре, обеспечения поддержки, защиты учащихся - мигрантов. Социально - адаптационная функция образовательного пространства помогает мигрантам адаптироваться в инокультурной среде. Степень выраженности «культурного шока» у учащихся - мигрантов зависит и от индивидуально - личностных особенностей, от условий адаптации, знания языка, культуры, условий жизни, степени сходства и различия между культурами. Учебное заведение, принявшее мигрантов, должно быть готово к проявлению в их среде агрессии, отклоняющегося поведения, и, в этой связи, оно должно помочь снять «шок перехода» в новую культурную среду, адаптировать ребят к изменившимся условиям жизни, образования, социального окружения [2, с.31]. Для осуществления данной функции необходимо: утверждение социально - адаптационной политики как приоритетной в мультикультурном образовании; приобщение мигрантов к освоению культуры и духовного наследия народа в процессе создания новой этнической культуры; взаимодействие всех социальных служб в работе с мигрантами; искоренение причин негативных явлений в нравственном и духовном становлении личности учащихся - мигрантов; формирование национально - педагогических систем поддержки, защиты учащихся - мигрантов; утверждение толерантных отношений в системе мультикультурного образования, внедрение билингвизма, кросскультурализма. Культурологическая функция образовательного пространства состоит в рассмотрении культуры межнационального взаимодействия. Эта функция позволяет рассматривать проблему педагогической защиты и поддержки учащихся в общекультурном контексте как интеграцию личности учащихся - мигрантов с общей культурой; она выступает как базовый компонент поддержки и защиты личности учащегося - мигранта в инокультурной образовательной среде. Мультикультурное образовательное пространство обеспечивает образование учащихся - мигрантов и закладывает базовые, фундаментальные основы культуры личности: нравственную, экологическую, эстетическую, экономическую и др. [1]. Образовательно - развивающая функция образовательного пространства призвана сохранить духовные качества, личностное, национальное, человеческое и культурное начала каждого учащегося. Процесс поликультурного образования должен быть непрерывным, реализуя свой основной принцип «Учить всех, всему» (Я. Каменский) без каких - либо дискриминационных ограничений. Коммуникативно - интеграционная функция образовательного пространства определяет включение учащегося - мигранта в зону межнационального общения, способствуя формированию критерия социально - этнической нормы поведения, культуры межэтнических отношений. Для межнационального интеркультурного общения важны степень владения этническими меньшинствами языком, знаниями о своих и других национальных обычаях, традициях. При этом общение учащихся служит основой овладения общечеловеческими ценностями. В процессе этого общения осуществляется взаимопонимание и взаимовлияние культур.

### **Список использованной литературы**

1. Тихонова И.В., Куфтяк Е.В. Психологический анализ условий адаптации детей мигрантов. Вестник КГУ им. Н.А.Некрасова, 2007, №3. Т. 13. С.150 - 159.
2. Чалдини Р. Социальная психология. Пойми других, чтобы понять себя. Пер. с итал. / Под ред. А.Л. Свенцицкого. - СПб.: ЕВРОЗНАК, 2002. - 336 с. - 248 с.

© Л.А.Камалова, 2017

**УДК 37.013.73**

**С.А. Каравеева**

к.п.н., доцент

ФГБОУ ВО «УЮРГАУ»

Г. Троицк, Российская Федерация

### **МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ФОРМИРОВАНИЮ СОЦИОГУМАНИТАРНОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ АГРАРНОГО ВУЗА**

Социогуманитарная подготовка в аграрном университете рассматривается как процесс и как совокупность взаимосвязанных и взаимодействующих компонентов, образующих определенную целостность и единство (цели подготовки, ее содержание, средства, формы и методы обучения, воспитания и развития студентов) в условиях непрерывного аграрного образования.

Результатом такой подготовки является формирование социогуманитарной культуры.

В качестве обобщенной стратегии решения проблемы формирования данного личностного образования нами был избран интегративно - культурологический подход, вобравший в себя целый комплекс взаимодополняющих подходов. Их сочетание позволило нам не только осмыслить противоречия между системными свойствами социогуманитарной культуры как целостного феномена, но и выявить особенности его конкретной объективации в заданных условиях функционирования. Продолжение анализа в избранном ключе дало нам возможность обоснованно выделить различные уровни функционирования социогуманитарной культуры как социального, технологического и личностного явления.

В первом случае социогуманитарная культура определяется нами как подсистема социогуманитарной культуры общества и вид профессиональной культуры, в котором закреплены ценности и технологии получения новых объективных знаний о профессиональной деятельности, обогащающих культуру общества в целом. Особую роль в данной подсистеме играет аксиологический компонент, который представлен познавательными, социально - гуманистическими и профессиональными ценностями.

Структура технологического компонента социогуманитарной культуры в нашем случае представляет собой единство содержательной, функциональной, операциональной и временной подструктур, разработка которых осуществляется на основе деятельностного, системно - функционального, операционального и комплексного подходов.

Содержательный анализ каждой подструктуры позволил разработать операционально - технологическое сопровождение процесса становления социогуманитарной культуры обучающихся в аграрном университете.

При рассмотрении социогуманитарной культуры как личностного явления, определяющим становится рассмотрение ее как сложного, динамичного качества личности, характеризующего готовность к решению профессиональных задач в специфических условиях сельского социума на основе непротиворечивой системы духовно - нравственных качеств.

При этом структурными компонентами социогуманитарной культуры являются следующие компоненты:

- мотивационный (увлеченность профессией и процессом познания себя и окружающего мира, направленность на саморазвитие, самообразование, самоактуализацию);
- когнитивный (объем знаний об определенных терминах и понятиях, связанных с культурой, предметных знаний)
- рефлексивный (анализ, систематизация, оценивание, интерпретация фактов культуры (обсуждаемого учебного материала, текста, высказывания, сообщения) с точки зрения их общественной и личной значимости; анализ и переоценка собственного мнения, противоречий, точки зрения, позиции)
- деятельностный (формулирование, обоснование цели деятельности, обозначение собственного смысла деятельности; умение определять содержание самообразовательной деятельности, сознательно управлять ею, осуществлять самоконтроль)
- аксиологический (система гуманистических ценностей; потребность в самопознании, самореализации; коммуникативные способности; установка на «альтруизм»).

Выявленные сущностные характеристики социогуманитарной культуры как личностного явления, ее свойства и функции позволили нам аргументировано обозначить статусную роль данного феномена в структуре профессиональной культуры специалиста аграрного профиля, включающей: высокий профессионализм; динамику культуры; неадаптивную активность; полихотомическое восприятие и понимание профессиональной действительности; непрерывное образование, саморазвитие и самореализацию.

Опираясь на изложенные выше данные, мы попытались доказать значимый характер взаимосвязей социального и личностного, который обеспечивается основными функциями социогуманитарной культуры: культуротворческой, регулятивной, аксиологической, развивающей, обогащающей, стимулирующей, гуманистической и интегративной.

### **Список использованной литературы**

1. Делия, В. П. Формирование и развитие инновационной образовательной среды гуманитарного вуза: Научное издание [Текст] / В. П. Делия. – Москва: ООО «ДЕ - ПО», 2008. – 484 с.
2. Мартынова, Е. А. Духовность как основа образования [Текст] / Е.А. Мартынова // Интеграция образования. – 2011. – № 2. – С.58 - 60.
3. Саксонова, Л. П. Культуросообразность – основа инновационных процессов в профессиональном образовании [Текст] / Л. П. Саксонова // Инновации в образовании. – 2006. – № 3. – С. 12 - 16.
4. Степанова, Г. С. Проблемы социализации современной молодежи [Текст] / Г. С. Степанова // Педагогика. – 2013. – № 3. – С. 51 - 54.

© Б.Е. С.А. Караваева, 2017

## ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ЗДОРОВЬЕ ПЕДАГОГА КАК УСЛОВИЕ РАЗВИТИЯ УСПЕШНОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

В последнее время проблема сохранения психологического здоровья педагога образовательного учреждения стала особенно острой. Основная причина этому - повышение требований со стороны общества к личности педагога, его роли в образовательном процессе. Такая ситуация потенциально содержит в себе увеличение нервно - психического напряжения работника сферы образования, что приводит к возникновению невротических расстройств. Перегрузки в педагогической деятельности приводят к разрушению психологического климата личности. Снижается потенциал успешной деятельности.

В основе физического и психического здоровья лежит социальное благополучие. Профессия должна обеспечивать необходимое для здоровья социальное благополучие, которое можно выразить следующей схемой: физическое здоровье – психическое здоровье – профессиональное здоровье.

Под профессиональным здоровьем понимается способность организма сохранять и активизировать защитные механизмы, обеспечивающие работоспособность, эффективность педагогической деятельности и развитие личности педагога. Педагог должен уметь владеть своими эмоциями и чувствами, следовательно, психологическое здоровье является важным фактором его успешной деятельности.

Педагог должен уметь владеть своими эмоциями и чувствами прежде всего чтобы:

- не болеть;
- принимать правильное решение [1, с. 96].

Выделяют здоровьеразрушающие эмоции, такие как гнев, ярость, уныние, озлобленность, печаль, страх, тревожность, грусть, отчаяние. Также есть эмоции здоровьесоздающие: интерес, радость, нежность, удовлетворение, спокойствие, сочувствие, удивление, восторг, умиление, восхищение.

Так, например, в большинстве теорий личности рассматривается вопрос о том, из чего складывается психологическое благополучие. Фрейд, полагал, что функционирование зрелой личности характеризуется способностью продуктивно работать и поддерживать удовлетворительные межличностные отношения. Способность работать предполагает способность ставить перед собой цели и достигать их, а так же справляться с тревогой, так чтобы она не влияла на поведение. Психологическое здоровье можно также определить в рамках теории социального научения. Например, Бандура уделял особое внимание понятиям, отражающим нашу способность удовлетворять требованиям жизни, т.е. выбирать те виды поведения, которые необходимы для достижения цели.

Особое внимание следует остановить на теории самоактуализирующей личности А. Маслоу. Именно он ввел термин «Психологическое здоровье». Согласно его концепции здоровый человек - это человек, который:

- эффективно воспринимает реальность и имеет комфортные отношения с ней;
- принимает себя, других и природу.



Преодолеть стресс можно и нужно, для того чтобы не наступила стадия истощения, которая может привести к тяжелым физическим и психическим заболеваниям, а иногда и к смерти.

Практически любая ситуация в педагогической деятельности может стать потенциальным источником стресса. Насколько напряжённой она будет и повлечёт за собой серьёзные стрессовые симптомы, зависит от восприятия.

Эффективным средством сохранения психологического и физического здоровья педагогов является использование различных методов релаксации, дыхательных гимнастик, использование физических упражнений как минимум 30 минут каждый день, включать в свою жизнь положительные эмоции.

По мнению Митевой И. Ю., смехотерапия, является мощным оружием при снижении стресса. Улыбка даёт отдых мышцам лица: грусть затрагивает 43 мышцы, улыбка – только 17. В свою очередь, это ведёт к охлаждению крови в сосудах головного мозга; образуются вещества, которые стимулируют работу левого полушария, отвечающего за радостные ощущения. Биохимические процессы тормозят образования «стрессовых» гормонов. В каждом конкретном случае необходимо позитивно переосмыслить стрессовую ситуацию, увидеть ее в ином свете. Применяя позитивный подход, нужно попытаться найти альтернативные возможности в принятии решений, которые были вне досягаемости сознания [3, с. 107].

Чтобы защитить себя от стрессов, надо научиться управлять стрессом, расслабляться, снимать напряжение. И тогда, действуя правильно, можно предупредить возникновение любых заболеваний, а также развивать успешную деятельность.

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

1. В.Т. Лободин, Г.В. Лавреченова, С.В. Лободина. Как сохранить здоровье педагога [Текст] / В.Т. Лободин, Г.В. Лавреченова, С.В. Лободина // М. : Просвещение. – 2012. – 137 с.
2. Ю.В. Щербатых. Психология стресса и методы коррекции [Текст] / Ю.В. Щербатых // СПб. : Питер. – 2006. – 256 с.
3. И.Ю. Митева. Курс управления стрессом [Текст] / И.Ю. Митева // М. : ИКЦ «Март». – 2004. - 288 с.

© Н.В. Кислова, А.Э. Меннер 2017

**УДК 378**

**М.В. Коломинова**

К.т.н., доцент кафедры технологии и машин лесозаготовок

Строительно - технологический институт

Ухтинский государственный технический университет, Г. Ухта, Российская Федерация

### **К ВОПРОСУ О ПРЕПОДАВАНИИ ДИСЦИПЛИНЫ «ЛЕСНОЕ ЗАКОНОДАТЕЛЬСТВО»**

В Строительно - технологическом институте Ухтинского государственного технического университета осуществляется подготовка бакалавров по направлению 35.03.02 «Технология лесозаготовительных и деревоперерабатывающих производств» (профиль «Лесопромышленный бизнес»).



На третьем курсе обучения учебным планом предусмотрено изучение дисциплины «Лесное законодательство».

Основным законодательным актом, определяющим и регулирующим лесные отношения в РФ, является Лесной кодекс Российской Федерации (далее ЛК РФ), принятый Государственной Думой РФ 8.11.2006 г. и введенный в действие Федеральным законом от 04.12.2006 № 200 - ФЗ [1].

ЛК РФ считается базисным нормативно - правовым источником, регулирующим отношения в области лесопользования в нашей стране. Ориентирован на сохранение биологического разнообразия лесов, повышение их потенциала, а также на устойчивое управление лесами. Разрешает использование лесов только с учетом их глобального экологического значения, длительности их выращивания и иных природных свойств лесов. Ставит целью воспроизводство лесов, улучшение их качества и повышение их продуктивности. Определяет таких участников лесных отношений, как граждане и юридические лица, сама Россия, субъекты нашей страны, муниципальные образования.

Программа дисциплины «Лесное законодательство» включает в себя изучение одиннадцати тем.

Тема 1. Нормативно - правовая база по сохранению и воспроизводству лесов при хозяйственной деятельности.

Изучаемые вопросы: законодательные и иные нормативные правовые акты, регламентирующие вопросы лесного законодательства в части сохранения и воспроизводства лесов. Лесной кодекс РФ, Кодекс РФ «Об административных правонарушениях», Федеральный закон «О введении в действие Лесного кодекса РФ», Федеральный закон «Об охране окружающей среды», Постановление Правительства РФ «О противопожарной безопасности в лесах», Постановление Правительства РФ «Об утверждении правил санитарной безопасности в лесах».

Тема 2. Оформление правоустанавливающей, разрешительной и иной документации на использование лесов.

Изучаемые вопросы: натурное техническое обследование лесных участков. Проектная документация лесного участка. Ведомость перечета древесины. Решение о предоставлении лесного участка (Последовательность действий при оформлении договора аренды лесного участка). Форма заявления о предоставлении лесного участка. Сроки рассмотрения заявления уполномоченным органом. Результат рассмотрения заявления уполномоченным органом. Основание для отказа в заключении договора аренды лесного участка. Проект освоения лесов. Состав, порядок разработки и внесения изменений в проект освоения лесов. Экспертиза проекта освоения лесов. Лесная декларация. Форма, порядок заполнения и подачи лесной декларации [2].

Тема 3. Допустимые виды деятельности и объекты (цели лесопользования) в лесах, особенности их оформления и осуществления: недропользование, строительство, реконструкция, эксплуатация линейных объектов.

Изучаемые вопросы: виды использования лесов. Использование лесов для выполнения работ по геологическому изучению недр, для разработки месторождений полезных ископаемых. Использование лесов для строительства, реконструкции, эксплуатации линейных объектов. Возможность использования одного лесного участка в разных целях.

Примеры многоцелевого использования лесных участков. Несовместимость использования лесов в тех или иных целях.

Тема 4. Лесные планы субъектов РФ, лесохозяйственные регламенты лесничеств и лесопарков: практическое значение.

Изучаемые вопросы: определение лесного плана субъекта РФ. Понятие, содержание, срок действия лесохозяйственного регламента лесничества, лесопарка. Таксационное описание лесничества. Лесной реестр. Выписка из лесного реестра.

Тема 5. Порядок оформления разрешений на рубку (снос) древесно - кустарниковой растительности на земельных участках, не относящихся к землям лесного фонда.

Изучаемые вопросы: порядок обращения в органы местного самоуправления на выдачу разрешения. Оформление разрешительной документации на проведении ограниченных вырубок древесно - кустарниковой растительности (зеленых насаждений), находящейся на муниципальных землях, не входящих в состав лесных кварталов, право распоряжения, которыми предоставлено органам местного самоуправления.

Тема 6. Правовой режим лесов, допускающий капитальное строительство в лесах. Оформление вырубки и статус древесины, получаемой при строительстве и эксплуатации на землях лесного фонда линейных объектов, искусственных водных объектов и при недропользовании.

Изучаемые вопросы: эксплуатационные леса и леса, расположенные в водоохраных зонах. Ценные леса. Лесная декларация, отчет об использовании лесов. Направление уведомления о завершении вырубки. Реализация вырубленной древесины.

Тема 7. Зеленые, лесопарковые зоны, защитные и городские леса: порядок установления, допустимое использование и изменение границ для своей деятельности.

Изучаемые вопросы: определение защитных лесов и особо защитных участков лесов. Правовой характер зеленых и лесопарковых зон. Порядок оформления городских лесов.

Тема 8. Особо охраняемые природные территории.

Изучаемые вопросы: особо охраняемые природные территории – определение. Земли особо охраняемых природных территорий. Природный заповедник. Национальный парк.

Тема 9. Красная книга РФ и субъектов РФ. Мероприятия по защите редких и находящихся под угрозой исчезновения видов растений и действия, совершение которых необходимо в целях сохранения и защиты таких растений при проведении строительно - монтажных работ.

Изучаемые вопросы: требования законодательства к охране редких и находящихся под угрозой исчезновения растений. Основная информация о растениях, включенных в Красную Книгу Российской Федерации и красные книги субъектов РФ. Порядок взаимодействия с проектными организациями по формированию заданий на проектирование и разработку проектной документации: обязательность выявления редких и исчезающих растений, занесенных в Красную Книгу при проведении экологических изысканий, разработки мероприятий по их защите в проектной документации. Информирование персонала ОСТ и подрядных организаций о редких и исчезающих растениях, занесенных в Красную Книгу. Выполнение мероприятий по защите редких и исчезающих растений, занесенных в Красную Книгу при проведении строительно - монтажных работ, соответствие требованиям проектной документации [3].

Тема 10. Порядок действий при выявлении видов растений, занесенных в Красную книгу РФ, красные книги субъектов РФ, древесины ценных пород. Порядок получения разрешений на добывание объектов растительного мира, занесенных в Красные книги. Порядок оформления и согласования компенсирующих мероприятий.

Изучаемые вопросы: порядок действий при выявлении видов растений, занесенных в Красную книгу РФ, Красные книги субъектов РФ, древесины ценных пород: приостановка работ, проведение компенсационных мероприятий. Порядок получения разрешений на добывание объектов растительного мира, занесенных в Красные книги. Санкции за несоблюдение экологических требований при строительстве, реконструкции и капитальном ремонте объектов ОСТ.

Тема 11. Ответственность за нарушения лесного и природоохранного законодательства.

Изучаемые вопросы: ответственность за нарушения лесного и природоохранного законодательства на основании Лесного кодекса РФ, закона «Об охране окружающей среды», Кодекса РФ об административных правонарушениях [4].

На семинарских занятиях обсуждаются проблемные вопросы, касающиеся лесного законодательства (таблица 1).

Таблица 1 – Примеры проблемных вопросов по лесному законодательству

№ п /п	Проблемный вопрос	Предложения по изменению	Наименование законодательного акта, требующего изменений
1	В настоящий момент лесным законодательством никак не урегулирован вопрос проведения работ, направленных на предотвращение и ликвидацию аварийных ситуаций, при которых необходимо срочное использование лесных участков.	Разработать положение о порядке использования лесных участков в случае устранения аварии.	ст. 45 Лесного кодекса РФ от 04.12.2006 № 200 - ФЗ.
2	Не реализована возможность воспользоваться правом ограниченного пользования чужими лесными участками (сервитут), установленная ст. 9 Лесного Кодекса от 04.12.2006 № 200 - ФЗ.	Разработать положение об установлении сервитута на лесные участки. Дополнить ставки за единицу объема лесных ресурсов и ставки платы за единицу площади лесного участка, ставками за пользование сервитутом.	Ставки за единицу объема лесных ресурсов и ставки платы за единицу площади лесного участка, утвержденные Постановлением Правительства РФ от 22.05.2007 №310.

3	Ежегодная подача лесной декларации при использовании лесных участков для строительства, реконструкции, эксплуатации линейных объектов.	При аренде лесных участков для строительства, реконструкции, эксплуатации линейных объектов на срок 5 лет и более лесная декларация должна подаваться раз в пять лет.	ст. 26 Лесного кодекса РФ от 04.12.2006 № 200 -ФЗ.
4	Ежеквартальная отчетность об использовании лесов.	При аренде лесных участков для строительства, реконструкции, эксплуатации линейных объектов (без заготовки древесины) отчеты должны представляться ежегодно не позднее пятнадцатого числа месяца, следующего за отчетным годом.	Порядок предоставления отчетов об использовании, охране, защите, воспроизводстве лесов, лесоразведении утвержденный федеральным агентством лесного хозяйства РФ от 14.02.2012 № 47.

Зачет по дисциплине «Лесное законодательство» проводится по следующим вопросам:

1. Основные принципы лесного законодательства.
2. Подразделение лесов по целевому назначению: защитные, эксплуатационные, резервные.
3. Особенности использования защитных лесов.
4. Особенности использования эксплуатационных и резервных лесов.
5. Полномочия субъектов РФ в области лесных отношений.
6. Перечень видов использования лесов.
7. Возможность многоцелевого использования лесов. Проблемные вопросы, возникающие при реализации многоцелевого использования лесов.
8. Формы предоставления в пользование участков лесного фонда.
9. Требования законодательства РФ о необходимости разработки проекта освоения лесов. Состав проекта освоения лесов и порядок его разработки. Сроки действия проекта освоения лесов.
10. Экспертиза проекта освоения лесов. Сроки экспертизы.
11. Заявление об использовании лесов (лесная декларация): порядок разработки, срок подачи в уполномоченный орган. Требования к составу и содержанию лесной декларации.
12. Требования законодательства к предоставлению Отчетов об охране и защите лесов.
13. Требования законодательства РФ по возмещению вреда, причиненного лесам. Виды вреда, подлежащего возмещению.
14. Особо охраняемые природные территории – определение. Разрешенные виды деятельности.

15. Лесной участок. Заявление и результат рассмотрения заявления о предоставлении лесного участка в аренду уполномоченным органом.
16. Порядок реализации вырубленной древесины.
17. Определение Лесного плана субъекта РФ.
18. Понятие, содержание, срок действия лесохозяйственного регламента лесничества, лесопарка.
19. Таксационное описание лесничества.
20. Лесной реестр. Выписка из лесного реестра.
21. Правовой характер зеленых и лесопарковых зон.
22. Ответственность за самовольное занятие лесных участков.
23. Ответственность за незаконную рубку, повреждение лесных насаждений или самовольное выкапывание в лесах деревьев, кустарников, лиан.
24. Ответственность за нарушение правил использования лесов.
25. Ответственность за нарушение правил пожарной безопасности в лесах.

Таким образом, при подготовке бакалавров по направлению 35.03.02 «Технология лесозаготовительных и деревоперерабатывающих производств» (профиль «Лесопромышленный бизнес») изучаются очень важные вопросы, касающиеся лесного законодательства с целью подготовки высококвалифицированных, грамотных специалистов, которым предстоит работать в областях лесозаготовительного производства и лесного хозяйства.

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

1. Лесной Кодекс РФ от 04.12.2006 N 200 - ФЗ (ред. от 03.07.2016) (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.03.2017) [Электронный ресурс] режим доступа: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_law\\_64299](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_law_64299).
2. Приказ от 29 февраля 2012 г. N 69 «Об утверждении состава проекта освоения лесов и порядка его разработки» [Электронный ресурс] режим доступа: <http://base.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?base=law&n=129583&req=doc>.
3. Красная книга России [Электронный ресурс] режим доступа: <http://biodat.ru/db/rbp/index.htm>.
4. Пинаев В.Е., Ледашева Т.Н. Элементы учебно - методического комплекса по дисциплине «Оценка воздействия на окружающую среду» // Интернет - журнал «Мир науки» [Электронный ресурс] режим доступа: <http://mir-nauki.com/PDF/26PMN314.pdf>.

© М.В. Коломина, 2017

**УДК 378**

**Кудрявцева А.К.**

Доцент, зам.директора ИТИ ФГБОУ ВО ЧГУ  
г. Череповец, Российская Федерация

### **ОСОБЕННОСТИ ПРОФИОРИЕНТАЦИОННОЙ И ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ ИНЖЕНЕРНО - ТЕХНИЧЕСКОГО ИНСТИТУТА ФГБОУ ВО ЧЕРЕПОВЕЦКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ**

Воспитательная работа в Инженерно - техническом институте Череповецкого государственного университета (ИТИ ЧГУ), строится по принципу систематичности и

последовательности, с учётом возрастных и индивидуальных особенностей. Целью воспитательной работы в ИТИ ЧГУ является формирование активной социально - ответственной личности будущего специалиста, обладающего личностными и профессиональными компетенциями, которые заданы и востребованы современным рынком труда.

Профориентационная деятельность рассматривается исследователями как комплекс психолого - педагогических и медицинских мероприятий, направленных на оптимизацию процесса трудоустройства молодежи в соответствии с желаниями, склонностями и сформировавшимися способностями, а также с учетом потребности в специалистах. В отечественной науке и практике преобладает воспитательный подход к профориентации, согласно которому профессиональная направленность определяется не только природными склонностями человека, но и выступает как цель специального воспитания и образования. В Инженерно техническом институте Череповецкого Государственного университета, воспитательная и профориентационная деятельность включает в себя цели и мероприятия, которые помогают достигать их. Рассмотрим их более подробно.

**Цель: 1.** Формирование мотивации абитуриентов к поступлению на инженерные специальности в ИТИ ЧГУ, приобщение абитуриентов к корпоративной культуре ЧГУ.

#### **Мероприятия.**

1.Обновление состава профориентационной бригады ИТИ и их обучения. Профориентационные бригады, в данном контексте, это группа студентов, участвующих в мероприятиях об информированности абитуриентов данного учебного заведения. 2. «День открытых дверей», где абитуриенты могут узнать все о будущей профессии, кафедре, институте; познакомиться с преподавателями и студентами; уточнить вопросы поступления, в том числе выбора экзаменов. 3.Участие в городской ярмарке учебных и рабочих мест, проводимые службой занятости с целью более широкого привлечения работодателей к представлению имеющихся у них вакантных рабочих мест. 4.Участие в мероприятии «Дни ЧГУ в Великом Устюге», во время которого школьники родины Деда Мороза узнают всё о будущих профессиях ЧГУ от самих студентов. 5.Участие в проекте «Время Че», который специально разработан для получения информации из первых рук: от руководства Череповецкого университета, сотрудников Приемной комиссии и, самое главное, студентов. 6. Представление ИТИ в школах города. 7. «Пентагон - School». В данном мероприятии принимают участие ученики средних общеобразовательных школ г. Череповца. Целью данного мероприятия привлечение учащихся школ к проблемам технического образования. 8.Сопровождение группы в ИТИ в социальной группе ВКонтакте, где абитуриенты могут задать необходимые вопросы и получить квалифицированные ответы.

**Цель 2.** Формирование корпоративной культуры, создание условий для творческой самореализации студентов.

#### **Мероприятия.**

1.Участие в университетском мероприятии «День Знаний». 2.Фотокросс. Спортивное мероприятие с фотоаппаратами. Участники должны за короткое время сделать несколько ярких, интересных, запоминающихся снимков. 3.Посвящение в студенты. 4.Интеллектуальная игра «Пентагон». 5. «Осенний бал» - Традиционный ежегодный танцевальный конкурс. 6. «Мистер «Х», где выбирают лучшего студента ЧГУ. 7.Субботник

по уборке территорий. 8.Участие в мероприятии «Выпуск в ЧГУ». 9.Участие в конкурсе «Студент года» который ежегодно проводится в Череповецком государственном университете и проходит в три этапа: кастинг (в октябре); полуфинал (в декабре); финал (в апреле). Первые два испытания проводятся на базе университета, финальное состязание проходит на площадке МБУК «Дворец металлургов» и становится городским событием. 10.Участие в фестивале «Арт - волна» принять участие в котором могут все желающие – от сольных исполнителей до коллективов (количество участников не ограничено). 11.Посещение первокурсниками музея ЧГУ

**Цель: 3.** Сформировать общекультурные компетенции студентов 1 - 2 курсов.

#### **Мероприятия.**

1.Тренинг «Командообразование», который решает следующие задачи: способствует знакомству и первичному сплочению студенческого коллектива, выявлению студенческого актива. 2.Экспертная оценка общекультурных компетенций студентов 1 курса, анализ результатов на совещании с ответственными за ВР на кафедрах. 3.Собрание с родителями первокурсников. 4.Экспертная оценка общекультурных компетенций студентов 2 курса, анализ результатов на совещание с ответственными за ВР на кафедрах. 5.Участие в защите портфолио профессиональной карьеры, где студенты представляют свои достижения. 6.Защита социальных проектов студентами первого курса (на кафедрах ИТИ).

**Цель: 4.** Координация деятельности кураторов, ответственных за воспитательную и профориентационную работу, старост академических групп, студенческого совета самоуправления, студентов - кураторов.

#### **Мероприятия.**

1.Старостат. 2.Обсуждение и утверждение плана работы студсовета ИТИ на ученом совете. 3.Совещание с ответственными за воспитательную и профориентационную работу на кафедрах. 4.Совещание с кураторами. 5.Итоги «Командообразования». Анализ результатов мотивации выбора вуза и направления подготовки у студентов. 6.Отборочные этапы конкурса проектов, реализованных органами студ. самоуправления. 7.Участие в обучающих семинарах для студенческих активистов. 8. Отбор студентов в «Школу кураторов и игротехников», где студенты учатся быть студентами – кураторами и игротехниками для будущих первокурсников.

**Цель: 5.** Создать условия по формированию ценностей здорового образа жизни у студентов, профилактика употребления психоактивных веществ в студенческой среде.

#### **Мероприятия**

1.Участие в спортивных мероприятиях университета: «Побегушки на первом». 2.«Танцующий универ». 3.Спартакиада.

**Цель: 6.** Формирование профессиональной мотивации и содействия трудоустройства выпускников.

#### **Мероприятия**

1.Диагностика профессиональной мотивации 2,3 курсов. 2.Анализ результатов мониторинга трудоустройства выпускников. 3. Конкурс резюме. 4.Анализ результатов диагностики, профессиональной мотивации собеседование с кураторами по внесению корректив в план воспитательной работы по направлению проф. ориентирования и трудоустройства.

Таким образом, действующая система профориентационной и воспитательной работы направлена на развитие профессиональных и личностных компетенций, что является одной из главных задач Высшего образования.

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

1. Кочнев А.О. Кудрявцева А.К. Особенности воспитательной работы студентов технических направлений подготовки ФБГОУ ВПО «ЧГУ» // Международный научно - исследовательский журнал. 2014, № 3 - 2 (22). С. 26 - 27 .

2. Кочнев А.О. О проблеме познавательной активности обучающихся в киберпространстве // Информация и образование: границы коммуникаций. 2013. - № 5 (13). с. 216 - 217.

3. Кочнев А.О. Общенаучный уровень исследования развития познавательной активности студентов в контексте безопасной киберсоциализации // Информация и образование: границы коммуникаций, 2014. - № 6 (14). с. 212 - 213.

4. Кочнев А.О. К вопросу о создании безопасной среды в общеобразовательном учреждении // Вестник Череповецкого государственного университета. 2012. - Т. 3. - № 4 (44). С. 150 - 153

5. Кочнев А.О. О проблеме познавательной активности обучающихся в киберпространстве // Информация и образование: границы коммуникаций. 2013. - № 5 (13). С. 216 - 217.

6. Кочнев А.О. Специфика воспитательной работы ИТИ ФБГОУ ВПО «ЧГУ» и ФГАОУ ВПО «САФУ» // Современный мир: опыт, проблемы и перспективы развития. 2016. №2. С. 83 - 86

7. Кочнев А.О. Использование информационных технологий для обеспечения безопасности в практике кафедры транспортных средств и техносферной безопасности ФБГОУ ВПО ЧГУ // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. 2016. Т.1. №1. С. 132 - 134

8. Кудрявцева А.К. Адаптация студентов первокурсников инженерно - технического института в Череповецком государственном университете // Международный научно - исследовательский журнал. 2016. Т.1. №1. С. 139 - 141

© А.К.Кудрявцева, 2017

**УДК796.82**

**М.В. Купреев**

доцент, БГТУ «ВОЕНМЕХ» им. Д.Ф. Устинова  
г. Санкт - Петербург, РФ

### **СПЕЦИАЛЬНАЯ ФИЗИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА ЕДИНОБОРЦЕВ В МАСШТАБЕ ГОДИЧНОГО ЦИКЛА**

В работах разных авторов встречается схожий подход к трактовке процесса специальной физической подготовки.



Ю.В. Верхошанский к задачам специальной физической подготовки относил интенсификацию режима работы организма спортсмена с помощью специализированных средств. Автор показывает, что в масштабе многолетней тренировки это связано с активизацией процесса морфофункциональной специализации, т.е. избирательно направленной адаптацией организма к специфическому двигательному режиму, присущему спортивной деятельности, а также с повышением моторного потенциала спортсмена и рабочей эффективности движений как необходимого условия для совершенствования технико - тактического мастерства и скорости движений (перемещений) спортсмена [13]. Средства спортивной тренировки разделяются по направленности воздействия, однако можно выделить средства, преимущественно связанные с совершенствованием различных сторон подготовленности - технической, тактической и т. п., а также направленные на развитие отдельных двигательных качеств [1,2]. Изучив специальную физическую подготовку в масштабе годового цикла, профессор Ю.В. Верхошанский отмечал, что, она, кроме всего прочего, должна способствовать планомерному выведению возможностей организма на тот уровень специальной работоспособности, который необходим для успешного выступления в соревнованиях [13].

По мнению Н.Г. Озолина СФП следует разделять на две части: предварительную (СФП 1), преимущественно направленную на построение специального «фундамента», и основную (СФП 2), цель которой - возможно более высокое развитие двигательного потенциала применительно к требованиям избранного вида спорта [11, 14]. Так, на первом этапе - закладывается необходимый фундамент, точно соответствующий требованиям избранного вида спорта и обеспечивающий подготовленность для эффективного выполнения основной части процесса специальной физической подготовки [12, 14]. Задачами построения специального этапа являются: укрепление организма соответственно особенностям избранного вида спорта, развития в этом направлении органов и систем, налаживание совершенной координации в функциональной деятельности организма спортсмена, закрепление и экономизация техники движений [3, 4].

Н.Г. Озолин, рекомендует для решения этих задач использовать тренировочную работу, соответствующую характерным особенностям избранного вида спорта [14]. Цель основного этапа (СФП 2) - поднять в допустимой для данного этапа тренировки мере уровня развития двигательных качеств и функциональных возможностей организма, строго применимо к требованиям избранного вида спорта [10, 14].

Ю.В. Верхошанский представлял процесс специальной физической подготовки в виде блоковой системы. В блоке А - представлены специализированные средства физической подготовки, например упражнения с отягощениями, в том числе со штангой, прыжковые упражнения, различного рода тренажерные устройства, задающие дозированные сопротивления с целью развития как силы мышц, так и различных форм ее проявления, в том или ином режиме работы (например, взрывной силы мышц, реактивной способности нервно - мышечного аппарата, локальной мышечной выносливости, максимальной анаэробной мощности) [13].

В блоке В - различные методы повышающейся интенсивности (повторный, переменный, интервальный, серийный, контрольный и др.) выполнения соревновательного упражнения или вспомогательных упражнений, адекватных ему по режиму работы, с целью развития

мощности (емкости) энергетического потенциала организма [13]. В блоке С - участие в соревнованиях, а также моделирование в тренировке соревновательных условий (например, тактических вариантов, интервалов отдыха между попытками, количества попыток и моделирование соревновательных программ, в том числе с квалификационными и финальным забегами) [13].

Ю.В. Верхошанский подчеркивал, что блок В - принципиально новый элемент по своей роли в программе тренировки. Именно в нем интенсифицируется дистанционная тренировочная работа и начинается переход организма от срочной адаптации к долговременной. Поэтому блок В не следует отождествлять с так называемым «предсоревновательным этапом», который в генеральной стратегии блоковой системы особого значения не имеет [13].

В результате своих исследований В.Н. Селуянов приходит к выводу о том, что методология построения тренировочного процесса специальной подготовки борцов на основе интенсивных тренировочных нагрузок анаэробной гликолитической направленности энергично внедрялась во все виды единоборств, что в конечном итоге приводило к резкому ухудшению уровня аэробной подготовленности борцов [15]. Так, например, в период непосредственной подготовки к основным стартам сезона у борцов регулярно используется мезоцикл подготовки, в котором объем тренировочной работы в виде 5–6 мин схваток в полную силу (действительно тяжелая работа, приводящая к значительному закислению организма) составляет более 50 % общего объема времени тренировок [5, 7].

Это, приводит к значительным повреждениям в мышцах, особенно в митохондриях. Короткий отдых перед соревнованиями, в течение 4–7 дней, не обеспечивает реабилитации в мышечном аппарате, аэробные возможности остаются на очень низком уровне [6, 15]. Построение тренировочного процесса с акцентом на развитие анаэробного гликолитического источника энергообеспечения, по его мнению является ошибкой, и развивать следует механизмы алактатного и аэробного энергообеспечения [8, 9]

### **Список использованной литературы:**

1. Ашкинази С.М. Проблема выбора средств физической подготовки в смешанных единоборствах / Ашкинази С.М., Бавыкин Е.А. // Научное обоснование физического воспитания, спортивной тренировки и подготовки кадров по физической культуре, спорту и туризму. – 2016. – С. 115 – 118.
2. Ашкинази С.М. Результаты экспериментального исследования методики развития специальных физических качеств спортсменов, занимающихся смешанными единоборствами / Ашкинази С.М., Обвинцев А.А., Бавыкин Е.А., Таймазов А.Б. // Актуальные проблемы физической и специальной подготовки силовых структур. - 2016. № 1. С. 118 - 128.
3. Ашкинази С.М. Совершенствование системы специальной физической подготовки юношей 16 - 17 лет в смешанных (комплексных) единоборствах / Ашкинази С.М., Бавыкин Е.А. // Теория и практика физической культуры. – 2014. № 6. С. 94 – 98.
4. Бавыкин Е.А. Скоростно - силовая тренировка как фундамент специальной физической подготовки в комплексных единоборствах / Бавыкин Е.А. // Теория и практика физической культуры. – 2014. № 2. С. 20 – 22.

5. Бавыкин Е.А. Стагодинамический режим мышечной деятельности, как основной режим соревновательной деятельности в греко - римской борьбе / Бавыкин Е.А. // Современные проблемы и перспективы развития педагогики психологии. – 2014. С. 74 – 75.
6. Бавыкин Е.А. Сравнительный анализ средств специальной физической подготовки в различных видах единоборств / Бавыкин Е.А. // Роль и место информационных технологий в современной науке. – 2016. С. 167 – 171.
7. Бавыкин Е.А. Современные проблемы планирования процесса физической подготовки в единоборствах / Бавыкин Е.А. // Роль и место информационных технологий в современной науке. – 2016. С. 164 – 167.
8. Бавыкин Е.А. Развитие спортивных видов единоборств / Бавыкин Е.А., Коростелев Е.Н. // Наука в современном обществе: закономерности и тенденции развития. – 2016. - №1. – С. 158 – 160.
9. Бавыкин Е.А. Блоковая система специальной физической подготовки в единоборствах / Бавыкин Е.А., Зиновьев Н.А. // Инновационные технологии научного развития. – 2016. – С. 110 – 113.
10. Бавыкин Е.А. Формирование индивидуальных особенностей соревновательной деятельности борцов греко - римского стиля / Бавыкин Е.А., Филатов А.О. // Современное состояние и перспективы научной мысли. – № 1. – 2016. – С. 101 – 103.
11. Бавыкин Е.А. Проблема совершенствования технического мастерства спортсменов / Бавыкин Е.А., Пелагич Н.В. // Интеграционные процессы в современных условиях. – 2016. С. 127 – 129.
12. Бавыкин Е.А. Блоковая система специальной физической подготовки в единоборствах / Бавыкин Е.А., Зиновьев Н.А. // Инновационные технологии научного развития. – 2016. – С. 110 – 113.
13. Верхошанский Ю.В. Основы специальной физической подготовки спортсменов. М., 1988. 331 с.;
14. Озолин Н.Г. Настольная книга тренера ... М., 2004. 863 с.;
15. Селуянов В.Н., Табаков С.Е., Максимов Д.В. Современные подходы построения физической подготовки в спортивных единоборствах // Самозащита без оружия. Прилож. Секция самбо. 2005. № 6 (17). С. 22–23.
16. Таймазов В.А. Экспериментальное обоснование методики развития специальных физических качеств спортсменов, занимающихся смешанными единоборствами / Таймазов В.А., Ашкинази С.М., Обвинцев А.А., Бавыкин Е.А. // Актуальные проблемы физической культуры, спорта и туризма. – 2016. С. 492 – 499.

© М.В. Купреев, 2017

УДК796.82

**М.В. КУПРЕЕВ**

доцент, БГТУ «ВОЕНМЕХ» им. Д.Ф. Устинова  
г. Санкт - Петербург, РФ

### **ВЛИЯНИЕ СПЕЦИАЛИЗАЦИИ СПОРТСМЕНА НА ПРОЦЕСС РАЗВИТИЯ СПЕЦИАЛЬНЫХ ФИЗИЧЕСКИХ КАЧЕСТВ (НА ПРИМЕРЕ ЕДИНОБОРСТВ)**

Физическая подготовленность в единоборствах тесно связана со специализацией спортсмена. В одних видах единоборств спортивный результат определяется, прежде всего,

скоростно - силовыми возможностями, уровнем развития анаэробной производительности, в других – аэробной производительностью, выносливостью к длительной работе; в третьих – скоростно - силовыми и координационными способностями, в четвертых - равномерным развитием различных физических качеств [1].

Физические качества настолько тесно связаны между собой, что развить одно из них до высокого уровня невозможно без оптимального развития других [10]

В.А. Панков анализируя вопрос развития физических качеств, показывает, что в последнее время внимание специалистов в сфере спорта направлено на изучение и подбор наиболее эффективных средств и методов физической подготовки, которые предъявляют повышенные требования к функциональным системам организма спортсмена, возможностями которых и определяется успех соревновательной деятельности [12].

В.А. Панков подчеркивает, что разносторонняя физическая подготовка порой недооценивается, для физической подготовки часто пользуются лишь узким кругом физических упражнений данного вида спорта. По его мнению, такая односторонняя направленность физической подготовки, не способствует достижению высоких спортивных результатов, а в отдельных случаях может причинять ущерб здоровью спортсмена [12].

Ж.К. Холодов полагает, что одним из важнейших условий осуществления физической подготовки является ее рациональное построение на достаточно длительных отрезках времени. Потому что ни за день, ни за неделю, месяц, а иногда и год невозможно подготовиться к трудовой деятельности. Это длительный процесс формирования двигательных умений и навыков, систематического совершенствования физических (двигательных) качеств, психической подготовки, поддержания уровня работоспособности, сохранения и укрепления здоровья [15].

Индивидуализация процесса подготовки спортсмена тесно связана с углубленной специализацией, которая осуществляется в соответствии с его способностями и затрагивает все стороны его подготовки, а также определяет выбор средств, методов и уровней тренировочной и соревновательной нагрузки [2, 3, 4, 5]

В реальной практике спортивных единоборств имеют место смешанные формы проявления физических качеств. Особо выделяется сложное взаимодействие собственно силовых и скоростных возможностей спортсменов [7, 8].

К.В. Климов, говоря о специфике смешанных единоборств, отмечает необходимость специальной физической подготовленности спортсменов. Во - первых, спортсменам для успешного выступления в соревновательных поединках необходимо проявлять высокий уровень развития координационных способностей, в частности способности к комбинированию различных по своей структуре и мышечным усилиям движений. Во - вторых, для успешного решения технико - тактических задач необходимо проявлять на высоком уровне как физические качества, характерные для «борцов» (сила, специальная выносливость), так и качества, характерные для «боксеров» (быстрота реакции, резкость, скоростно - силовые качества). В - третьих, возрастают требования к адапционным способностям организма, в том числе и к резкой перемене режимов мышечной деятельности [9,11].

Рукопашный бой является сложным и многообразным в техническом аспекте видом спорта. Он сочетает в себе ударную технику руками и ногами, бросковую технику спортивной борьбы, приемы борьбы в партере, душающие и болевые приемы. Такое

разнообразие технико - тактического арсенала спортсменов - рукопашников, предъявляет жесткие требования к специальной физической подготовленности, в структуре которой необходимо оптимально развивать силу и скорость, выносливость и скоростно - силовую выносливость, зрительно - моторные разрешающие возможности и уровень проприоцептивных способностей [14]

По мнению ряда авторов, специфика борьбы заключается в том, что она относится к сложно координационным видам спорта, где предъявляются высокие требования к аналитическим системам, а также к максимальным энергетическим возможностям спортсменов. Достижение высокой работоспособности в зоне субмаксимальной (соревновательной) интенсивности в совокупности с высокой технико - тактической подготовленностью является конечной задачей подготовки борцов [6, 13, 16, 17].

### **Список использованной литературы:**

1. Астахов С.А. Технология планирования тренировочных этапов скоростно - силовой направленности в системе годичной подготовки высококвалифицированных единоборцев: (На примере рукопашного боя) : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. М., 2002. 23 с.

2. Ашкинази, С.М. Проблема выбора средств физической подготовки в смешанных единоборствах / Ашкинази С.М., Бавыкин Е.А. // Научное обоснование физического воспитания, спортивной тренировки и подготовки кадров по физической культуре, спорту и туризму. – 2016. – С. 115 – 118.

3. Бавыкин, Е.А. Блоковая система специальной физической подготовки в единоборствах / Бавыкин Е.А., Зиновьев Н.А. // Инновационные технологии научного развития. – 2016. – С. 110 – 113.

4. Бавыкин, Е.А. Современные проблемы планирования процесса физической подготовки в единоборствах / Бавыкин Е.А. // Роль и место информационных технологий в современной науке. – 2016. С. 164 – 167.

5. Бавыкин, Е.А. Сравнительный анализ средств специальной физической подготовки в различных видах единоборств / Бавыкин Е.А. // Роль и место информационных технологий в современной науке. – 2016. С. 167 – 171.

6. Бавыкин, Е.А. Формирование индивидуальных особенностей соревновательной деятельности борцов греко - римского стиля / Бавыкин Е.А., Филатов А.О. // Современное состояние и перспективы научной мысли. – № 1. – 2016. – С. 101 – 103.

7. Бавыкин, Е.А. Влияние уровня развития физических качеств на техническую подготовленность спортсмена / Бавыкин Е.А., Зиновьев А.А. // Интеграционные процессы в науке в современных условиях. – 2016. – С. 123 – 125.

8. Бавыкин, Е.А. Особенности выполнения сложно - координационных ударов ногами в тхэквондо / Бавыкин Е.А., Коростелев Е.Н. // Наука в современном обществе: закономерности и тенденции развития. – 2016. С. 156 – 158.

9. Бавыкин, Е.А. Проблема выбора средств физической подготовки в смешанных единоборствах / XIX Царскосельские чтения. – 2015. С. 198 – 201.

10. Верхошанский Ю.В. Основы специальной силовой подготовки в спорте : [моногр.]. [3 - е изд.]. М. : Сов. спорт, 2013. 215 с.

11. Климов К.В. Содержание и методика технико - тактической подготовки спортсменов в смешанных единоборствах : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. СПб., 2007. 23 с.

12. Панков В.А. Специальная физическая подготовка в видах спортивных единоборств [Электронный ресурс] // Теория и практика физ. культуры. 2004. № 4. <http://lib.sportedu.ru/press/tpfk/2004n4/p50-53.htm>

13. Подливаев Б.А., Григорьев А. В. Уроки вольной борьбы. Поурочные планы тренировочных занятий первого года обучения (для мальчиков и девочек 10–12 лет) : [учеб. пособие]. М. : Сов. спорт, 2012. 525 с.

14. Таймазов, В.А. Экспериментальное обоснование методики развития специальных физических качеств спортсменов, занимающихся смешанными единоборствами / Таймазов В.А., Ашкинази С.М., Обвинцев А.А., Бавыкин Е.А. // Актуальные проблемы физической культуры, спорта и туризма. – 2016. С. 492 – 499.

15. Холодов Ж.К., Кузнецов В.С. Теория и методика физического воспитания и спорта. М. : Академия, 2003. 480 с.

16. Шахмурадов Ю.А. Научно - методические основы многолетней технико - тактической подготовки борцов (на примере вольной борьбы) : дис. ... д - ра пед. наук в виде науч. доклада. М., 1999. 60 с.

17. Ширяев А.Г., Филимонов В.И. Бокс и кикбоксинг : учеб. пособие для студ. высших учеб. заведений. М. : Академия, 2007. 240 с.

© М.В. Купреев, 2017

УДК37

**Куркина И. В.**

студентка Стерлитамакского филиала БашГУ, 4 курса, группы ЗНО – 41  
г. Стерлитамак Республика Башкортостан

## **ФОРМИРОВАНИЕ ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ**

Стратегия современного образования ориентирована на формирование качеств личности, необходимых человеку для полноценной жизни в современном обществе: ясность и точность мысли, критичность мышления, интуиция, логическое мышление, создание условий для ее самореализации, о чем сказано в современном законе «Об образовании РФ».

На современном этапе развития образовательных систем ощущаются изменения и преобразования в формах организации, методах учебно - воспитательной работы в начальной школе. В высшей степени актуальность преобразований наблюдается в содержании и способах преподавания учебных дисциплин (русский язык, математика, литературное чтение и других). Это в свою очередь поставило ряд проблем перед начальной школой. И одной из них является проблема формирования логического мышления у младших школьников, в частности, на уроках математики.

Именно математика в силу своей внутренней логической структуры, как учебный предмет, в первую очередь формирует у учащихся начальных классов навыки и приемы логического мышления, так как учит делать выводы, выстраивать доказательства, анализировать ситуации, обобщать и сопоставлять факты и критически мыслить.

А.В. Белошистая и В.В. Левитес в своей статье «Развитие логического и алгоритмического мышления младшего школьника», пишут, что цель таких заданий – это

развитие логических приемов умственных действий (сравнение, обобщение, синтез, анализ, классификация и др.). Однако задания на развитие логического мышления воспринимаются учителем как дополнительные и необязательные (в связи с тем, что даются на страницах учебников эпизодически и, главным образом, в завершении материала урока – на полях или в нижней части страницы после основного материала) и потому адресуется в лучшем случае наиболее развитым ученикам. При этом опыт показывает, что отсутствие системы в работе над развитием логического мышления оказывает самое пагубное влияние на уровень формирования мыслительных умений младших школьников [2, с. 15].

С.А. Козлова в своей статье «Развитие логического и алгоритмического мышления у дошкольников и младших школьников», пишет, что элементы математической логики изучаются в любом начальном курсе математики как неотъемлемая часть обучения предмету и рассредоточены по всему курсу математики начальных классов. Однако в большинстве существующих пособий и учебников основное внимание уделяется развитию преимущественно предметных умений: решать некоторый набор текстовых задач, примеров, уравнений и т.д. При этом работа учащегося сводится, в сущности, к поиску «типового» алгоритма и дальнейшей работе в соответствии с ним. Сами учебные материалы главным образом представляют собой набор заданий, где логическая составляющая не вычленена в явном виде. При оценивании результатов работы внимание, в первую очередь, уделяется уровню формирования только предметных умений, а не способа действия [4, с. 23].

В первом классе система заданий начинается с заданий на выделение изученных признаков (цвет, форма, размер, вкус) у одного или нескольких объектов. Детям систематически предлагается разбивать заданную совокупность на группы, объединять заданную объекты в совокупность в соответствии с найденным признаком или признаками, наделить закономерность в ряду.

Далее даются задания на классификацию, представленные в виде таблицы. Это более сложная форма задания для ребенка, которая требует умения довольно высокого уровня для работы с отвлеченными моделями. Первое задание такого рода направленно на «чтение» информации о классификации объектов, представленной в новой для большинства детей форме, и специально знакомит детей с тем, как объекты располагаются в таблице в соответствии с выделенными признаками [2, с. 26].

Для организации деятельности учащихся, направленной на выделение признаков того или иного объекта, можно сначала предложить такие задания:

- 1) учитель демонстрирует детям предмет и просит рассказать о нем;
- 2) учитель показывает пары предметов или изображений и предлагает установить сходство или различие между ними.

Следующим шагом формирования логического мышления у детей является умение отличать в предметах существенные, с точки зрения определенного понятия, и несущественные свойства. Свойство считают существенным, если оно присуще данному объекту и этот объект не может без него существовать. Несущественные свойства – это те, отсутствие которых не влияет на существование объекта. Здесь важно также показать, что любое существенное свойство является общим для данного класса предметов, но далеко не всякое общее их свойство является существенным.

Рассмотренные выше логические приемы называются приемами сравнения предметов и изменения свойств. Прием сравнения предметов дает возможность выделять в них множество свойств, а прием изменения свойств позволяет отличать существенные свойства от несущественных свойств.



Сравнение предполагает умение выполнять следующие действия:

- выделение признаков у объектов;
- установление общих признаков;
- выделение основания для сравнения;
- сопоставление объектов по данному основанию [1, с. 78].

Целенаправленная работа методистов А.В. Белошистой и В.В. Левитес для формирования логического мышления у младших школьников привела их к методическим «находкам» и позволила выстроить систему приемов и заданий для индивидуальной работы с детьми. Развитие и формирование простых логических действий, также приемов мыслительной деятельности является целью системы заданий, которая основывается на использовании логического конструирования преимущественно на образном математическом материале. Ведется систематическая работа по этим материалам, и уже к концу первого класса учащийся постепенно готовится к восприятию и пониманию сложных логических структур.

Изучив и проанализировав педагогическую и методическую литературу, можно сделать вывод о том, что формирование логического мышления у младших школьников в процессе обучения математике – процесс сложный и непрерывный. Он осуществляется под руководством учителя на всех стадиях процесса обучения.

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

1. Аргинская И.И. Методическое пособие к учебнику «Математика». 3 класс. – Самара: Учебная литература, 2002. – 160 с.
2. Белошистая А.В., Левитес В.В. Развитие логического и алгоритмического мышления младшего школьника // Начальная школа плюс До и После. – 2006. – № 9. – С. 35–39.
3. Канбекова Р.В. Подготовка учителя к формированию логического мышления у младших школьников // Среднее профессиональное образование. – 2012. – № 8. – С. 48–50.
4. Козлова С.А. Развитие логического и алгоритмического мышления у дошкольников и младших школьников // Образовательная система 2100. Качественное образование для всех: Сб. материалов. – М.: Баласс, 2006– С. 15–22.
5. Петерсон Л.Г. Математика. 1 класс. Часть 1. – М.: Просвещение, 2002. – 480 с.
6. Ульяницкая Т.В. Развитие логического мышления младших школьников - ков на уроке математики // Начальная школа плюс До и После. – 2012. – № 12. – С. 35.

© И. В. Куркина, 2017

**УДК 371.3**

**М.А.Лежнина**

Ст.преподаватель ФПКиПК, ТГПУ, Г.Томск, Российская Федерация

### **АВТОРСКИЙ САЙТ ПЕДАГОГА КАК СПОСОБ ПОЛУЧЕНИЯ ИКТ КОМПЕТЕНЦИЙ И СРЕДСТВО РАСПРОСТРАНЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОПЫТА**

На текущем этапе развития образования учителя России активно используют информационные ресурсы на уроке и во внеурочной деятельности. Грамотное владение информационно - коммуникационными технологиями становится необходимым навыком



современного учителя и входит в профессиональный стандарт педагога. В век стремительно развивающихся технологий невозможно представить себе деятельность учителя без современных средств презентации педагогического опыта. Одним из этих средств является авторский сайт педагога. Создание сайта открывает для педагога новую среду и новые возможности для систематизации, представления и распространения опыта работы и как следствие повышает мотивацию для освоения новых информационных технологий.

На сайте «Педагогическая планета» ТГПУ <http://planeta.tspu.ru/> в течение четырех лет реализуется серия сетевых обучающих проектов. Проекты направлены на стимулирование продуктивной деятельности педагогов, ориентированной на создание авторских приемов, способов профессиональной деятельности. Представлены обучающие проекты двух типов: направленные на освоение информационно - коммуникационных технологий и направленные на освоение новых педагогических технологий.[1]

Для нас представляют интерес проекты, направленные на освоение информационно - коммуникационных технологий, а именно, в рамках которых педагоги получают навыки создания сайтов с помощью конструкторов сайтов: «Создание сайта в системе Jimdo» и «Авторский сайт учителя» <http://planeta.tspu.ru/?ur=810&ur1=1365&ur2=2580>

В рамках данных проектов педагоги создают структуру авторского сайта, сайта для поддержки учебных проектов или веб - квестов, портфолио и реализуют сайт технологически с помощью предложенных конструкторов. Сайт для поддержки учебных проектов или веб - квестов, сайт - портфолио рекомендуем создавать в конструкторе Jimdo или Google. Для авторского сайта, в зависимости от сложности проекта и ИКТ компетенций участника, предлагаем выбрать Jimdo или Ucoz. За четыре года в проектах по сайтостроению приняли участие около 700 педагогов, было создано 580 сайтов.

Материалы сетевого проекта по созданию сайтов состоят из методических материалов по теме создания авторского педагогического сайта, инструкций и алгоритмов для создания сайта в конструкторе, примеров качественных сайтов участников проекта прошлых лет. Создание авторского сайта в рамках сетевых проектов проходит в три этапа.

На этапе образовательной части сетевого проекта предполагается работа с информационно - методическими материалами, взаимодействие с кураторами. Взаимодействие с кураторами включает в себя консультации, ответы на все интересующие вопросы по теме авторского сайта через возможность личного общения с куратором и через зону совместного обсуждения возникающих проблем.

На этапе исследовательской части сетевого проекта участники размещают в своем личном кабинете эссе, где предлагают свой взгляд (гипотезу) на разрешение проблемного вопроса проекта «Какие риски и преимущества ожидают учителя, создающего авторский сайт?»

Анализ работ, представленных в исследовательской части проектов, показывает:

- более 50 % педагогов ранее пытались создавать сайт самостоятельно, но не смогли довести до конца этот процесс из - за загруженности в школе и недостаточной самоорганизации;
- около 30 % имеют представление о конструкторах сайтов, но самостоятельно его не создавали;
- примерно 20 % получают информацию по теме сайтостроения в рамках проекта.

Большинство педагогов отмечают больше преимуществ, при наличии сайта у педагога, нежели недостатков. В этом году участники проекта перестали отмечать такие риски, как недостаточная подготовка педагогов в области ИКТ и отсутствие домашних компьютеров, интернета у детей.

В практической части проекта педагоги представляют модель сайта, выполненную в рамках проекта. К модели сайта предъявляются следующие требования: создана структура авторского сайта в соответствии с рекомендациями; задан заголовок сайта; заполнена страница с информацией об авторе; заполнены четыре страницы сайта, на каждой из этих страниц должны быть использованы модули: текст, изображение, файл; создан раздел на сайте, в котором есть вложенные страницы.

Создание открытого каталога сайтов происходит после окончания проекта. Сайты, созданные в рамках сетевых проектов, являются логически завершенными ресурсами с обоснованным использованием изученных инструментов в рамках конструкторов сайтов. Итогом серии сетевых обучающих проектов по созданию сайтов стали каталоги авторских сайтов, которые размещены в открытом доступе на сайте «Педагогическая планета» <http://planeta.tspu.ru/?ur=810&ur1=853>.

Около 30 % авторов сайтов, созданных в рамках проектов, продолжают активную работу по дальнейшему методичному и последовательному наполнению сайта: изменяя его содержательную часть, продолжая наполнение созданных в рамках проекта разделов, добавляя новые разделы сайта, преобразая дизайн и т.д. Для этой части авторов сайт становится инструментом педагогической деятельности и позволяет достойно представлять свой педагогический опыт интернет - сообществу учителей. Примерно 20 % авторов используют сайт для точечных потребностей: активная работа с сайтом, затем затишье. Например, для работы с учащимися или представления портфолио для аттестации. Почти половина сайтов после окончания проекта прекращают своё существование, но мы уверены, что создавались они не напрасно, так как педагоги получают стойкие ИКТ компетенции, это доказывает качественный скачок их разработок в рамках других конкурсов сайта «Педагогическая планета».

Итак, педагоги – участники проектов по созданию сайтов создают модель Интернет - ресурса, которую в силах каждого превратить в средство представления педагогического опыта и инструмент взаимодействия с учащимися, родителями, коллегами или тренажёр по получению ИКТ компетенций.

### **Список использованной литературы:**

1. Лежнина М.А., Мазур Г.О. Обучающие сетевые проекты как способ реализации непрерывного образования / Сборник статей Международной научно - практической конференции «Научные исследования: от теории к практике (Чебоксары, 7 июня 2016 г.). В 2 т. Т. 1 / редкол.: О. Н. Широков [и др.]. — Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2016. — № 2 (8)

© М.А.Лежнина, 2017

**УДК 371.123**

**Б.С.Манасова**, Магистрант, ОГУ  
Г.Оренбург, Российская Федерация

### **НАЦИОНАЛЬНО - КУЛЬТУРНЫЙ РЕСУРС УПРАВЛЕНИЯ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИЕЙ**

В последние годы всё увереннее набирает силу процесс реализации , основ национально - культурного воспитания у детей, который реализуется как принцип культуросообразности

воспитания, выполняющего стимулирующую роль и для развития самой педагогики как науки, и для совершенствования педагогической практики.

«Конвенция о правах ребенка» признает ребенка полноценной и полноправной личностью как самостоятельного субъекта общества во всем комплексе гражданских, политических, юридических, социальных и культурных прав независимо от расы, цвета кожи, языка, религии, национального, этического происхождения. Образование должно быть направлено на подготовку ребенка к сознательной жизни в свободном обществе в духе понимания мира, терпимости и дружбы между всеми народами, этническими, национальными и религиозными группами, а также лицами из числа коренного населения[2, с.22].

Один из основных принципов государственной политики и правового регулирования отношений в сфере образования является единство образовательного пространства на территории Российской Федерации, защита и развитие этнокультурных особенностей и традиций народов Российской Федерации в условиях многонационального государства (*Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273 - ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»*, ст. 3) предусматривает возможность введения содержания, связанного с традициями региона. Он отвечает потребностям и интересам народов нашей страны и позволяет организовать деятельность, направленную на изучение природных и социокультурных особенностей региона. В настоящее время все больше возрастает познавательный интерес к изучению истории, культуры, природы родного края. Малая родина дает человеку гораздо больше, чем он в состоянии осознать. [3, с.2 - 10].

На сегодняшний день проблема формирования представлений о родном крае считается актуальной и наиболее сложной в педагогике, так как подразумевает наличие знаний не только о родном крае, но и особое ценностное отношение к Родине, сформированность чувства любви к ней, стремление сохранить наследие народа.

Живя рядом с уникальными историческими местами, памятниками архитектуры, мы часто не интересуемся ими. Нам кажется, что только где - то далеко существует нечто ценное, интересное, достойное изучения. Редко, кто склонен познакомиться с прошлым родного края. Но, как известно, только зная прошлое родного края и бережно относясь к его настоящему, можно творить будущее. Во все времена и у всех народов основной целью воспитания являлись забота о сохранении, укреплении и развитии национальных обычаев и традиций, забота о передаче подрастающим поколениям житейского и духовного опыта.

В условиях духовного возрождения общества, роста его национального самосознания закономерен интерес к освоению культурного пространства как корневой системе, питающей современное общество, способствующей духовному оздоровлению всего народа. Дошкольные организации с учетом реализации собственной образовательной программы обеспечивают эффективное управление национально - культурным ресурсом, приобщение к общекультурным и национально - значимым условиям, создают условия для формирования общей базовой культуры.

В связи с этим появляется необходимость учета личностных особенностей, интересов, склонностей дошкольников и педагогов ДОО, позволяющих индивидуализировать воспитательно - образовательный процесс в ДОО по данному направлению. Культура как основа образовательной стратегии предусматривает многообразие подходов[1 - 2; 26 - 27; 48 - 49].

Народные традиции, будучи значимыми элементами региональной культуры, представляют возможность освоения культурного пространства региона; они позволяют познакомиться не только с образом жизни представителей разных народов, населяющих

регион, но также раскрыть яркую самобытность соседствующих культур, их внутренне сущностное сходство. [7, с.2 - 5].

Наиболее актуальным представляется вопрос о «вращивании» ребенка в культуру уже в дошкольном возрасте, т.к. изучение форм и содержания соседствующих культур помогает ребенку - дошкольнику познать самого себя, гордиться своей страной, осознавая ценность, а главное, необходимость своей жизни не только для самого себя, но и общества в целом

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

1.Акимова, Ю. Корни национальной памяти / Ю. Акимова // Обруч: образование, ребенок, ученик. – 2007. – N 2. – С. 21 - 23.

2.Алешина, Н.В. Знакомим дошкольников с родным городом / Н.В. Алешина. – М.: Прогресс, 1999. – 122 с.

3.Апполонова, Н. Приобщение дошкольников к русской национальной культуре / Н. Апполонова // Дошкольное воспитание. – 1991. – № 4. – С. 33 - 37.

4.Арсалиев, Ш.М. Традиционная культура воспитания в действии / Ш.М. Арсалиев // Этнос и личность: исторический путь. Проблемы и перспективы развития. Материалы межрегиональной научно - практической конференции. – Москва - Чебоксары, 2003. – С. 180.

5.Архарова, Л.И. Воспитание на народных традициях / Л.И. Архарова // Воспитание патриотизма, дружбы народов, веротерпимости. Материалы Всероссийской научно - практической конференции (Москва, 16 - 17 ноября 1999). – М., 2001. – С. 204 - 205.

6.Батурина, Г.И., Кузина, Т.Ф. Народная педагогика: ее воспитательные возможности в современных условиях / Г.И. Батурина, Т.Ф. Кузина // Преподаватель. – 1999. – № 1 (8). – С. 15 - 18.

7.Поздняк Л.В. Управление дошкольным образовательным учреждением как социально - педагогической системой. Управление дошкольным образовательным учреждением. Ж. 2006, № 4. С.8 - 14.

8.Колодяжная Т.П. Управление современным дошкольным образовательным учреждением. Часть 1. М.,2002.

9. Колодяжная Т.П. Управление современным дошкольным образовательным учреждением. Часть 2. М.,2003.

© Б.С.Манасова,2017

**УДК 376**

**Н. В. Машкович**, РГСУ, г. Москва, Российская Федерация  
**Н. Ю. Падылин**, к.п.н., РГСУ, г. Москва, Российская Федерация  
**Н. И. Никитина**, д.п.н., профессор, РГСУ, г. Москва, Российская Федерация

### **ТИПИЧНЫЕ ТРУДНОСТИ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С СИНДРОМОМ ДЕФИЦИТА ВНИМАНИЯ С ГИПЕРАКТИВНОСТЬЮ (СДВГ)<sup>1</sup>**

Главными прогностическими факторами личностного развития ребенка с СДВГ (зачастую вопреки его биологической природе) являются микросоциальные факторы: в

---

<sup>1</sup>Статья подготовлена в рамках госзадания Министерства образования и науки РФ №1.9328.2017 / БЧ

частности, прогноз дальнейшего личностного развития ребенка с СДВГ в значительной мере определяется характеристиками семьи, стилем семейного воспитания, который адекватен (или не адекватен) психофизическим особенностям ребенка [1].

Ребенок с СДВГ, вопреки множеству объяснений, разъяснений, нотаций, замечаний, которые делают родители, члены семьи, педагоги, продолжает делать то, чего делать нельзя. И, наоборот, дети с СДВГ, что нужно, не делают (перечеркивая своим поведением все ожидания родителей и ближайшего окружения). А если учесть, что родителям никто не объяснял, что это «особенный ребенок», который нуждается в особом подходе, то становится понятными фрустрации и разочарования, переживаемые семьей. Но это еще не весь негативный опыт членов семьи ребенка с СДВГ: следует добавить советы (и комментарии) близкого окружения (порой просто прохожих, соседей и т.д.): «надо лучше воспитывать своего ребенка», «это вы его / ее так разбаловали, это ваша вина», замечания от воспитателей детского сада, постоянный стыд и страх («что еще натворит мой ребенок?») [5].

Родителям ребенка с СДВГ приходится нередко приносить извинения окружающим, родителям других детей за поведение своего (особенного) ребенка. Родители и члены семьи ребенка с СДВГ часто испытывают обиду (и даже злость) на других за недостаток толерантности, за не умение понять, что их ребенок «особенный», за нежелание приглашать в гости вместе с ребенком. Также стоит вспомнить супружеские конфликты с выяснениями, «кто виноват, в том, что ребенок «особенный» и «кто и как должен его воспитывать». Многие родители часто конфликтуют с ребенком с СДВГ (срываются на него, применяют физическое воздействие и др.), а потом злятся сами на себя и испытывают стыд за свое поведение, испытывают ощущение потери контакта с ребенком, непонимание друг друга. Подавляющее большинство родителей и членов семьи ребенка с СДВГ испытывают страх за его будущее, а также страх за будущее его братьев и сестер. Многие родители ребенка с СДВГ остро ощущают недостаток так необходимой им всесторонней поддержки как со стороны специалистов - профессионалов (медиков, воспитателей, педагогов, психологов, дефектологов, логопедов и др.), так и со стороны других членов семьи, друзей. Родители и члены семьи ребенка с СДВГ могут испытывать отчаяние и чувство безысходности (невозможность успешно выйти из ситуации «ненормального» развития их ребенка). Неудивительно, что у родителей детей с СДВГ диагностируется высокий уровень стресса [2; 6].

К большому сожалению, многие семьи, воспитывающие ребенка с СДВГ, имеют опыт отрицательного взаимодействия со специалистами. В частности, разные специалисты ставят ребенку с СДВГ противоречивые (порой ошибочные) диагнозы, не разъясняют родителям их (диагнозов) суть, дают родителям противоположные по смыслу советы; рекомендуют разнообразные методы лечения и реабилитации (и, к сожалению, подавляющее большинство из них являются методами и средствами, которые не имеют научных и клинических доказательств эффективности). Многие семьи, воспитывающие ребенка с СДВГ, несут большие финансовые потери из - за недобросовестных специалистов. Кроме этого, некоторые не профессиональные специалисты еще и обвиняют родителей в неумении контролировать ребенка [12; 13].

В детском саду, который посещает ребенок с СДВГ, может происходить «настоящая война» между родителями «особенного» ребенка и педагогами. Споры вокруг того, «что

происходит с ребенком и как ему помочь», часто присутствуют и в самой семье, где муж и жена, другие их родственники по-разному воспринимают ситуацию и предлагают разные подходы к ее решению. Отсюда возникает непоследовательность, ошибки в семейном воспитании ребенка с СДВГ, и, как следствие, углубление поведенческих проблем «особенного» ребенка.

В целом же среди существенных источников стресса для семьи, в которой растет ребенок с СДВГ, являются: а) недостаток информации о специфике семейного воспитания ребенка с СДВГ; б) не понимание родителями, другими членами семьи, педагогами сути происходящего в «странном» личностном развитии ребенка с СДВГ; в) отсутствие эффекта от сотрудничества родителей (других членов семьи) со специалистами; г) низкий уровень психолого-педагогической культуры родителей [9; 11].

К сожалению, не все родители ребенка с СДВГ находят силы, поддержку и необходимые знания, чтобы справиться с трудностями, связанными с воспитанием ребенка с СДВГ. Исследования показывают, что для части семей, которые не имеют необходимых собственных ресурсов и внешней помощи, этот опыт иногда приводит к негативным последствиям. У родителей детей с СДВГ чаще наблюдается заниженная самооценка в сфере родительства (они воспринимают себя как плохих родителей), и это особенно касается матерей.

Необходимо учитывать, что преждевременные попытки научить родителей методам, например, поведенческой терапии (данная терапия является одним из основных методов помощи детям с СДВГ) в случае не выявления депрессии, например, у матери, приводят к ухудшению ситуации: ведь в состоянии депрессии мать будет неспособна внедрять новые методы поведенческого влияния, и, следовательно, потерпит очередную неудачу, испытает еще большее разочарование и страх [8; 10].

Разумеется, данная картина наблюдается далеко не во всех семьях. Прочные супружеские отношения, активное участие обоих родителей в воспитании детей с СДВГ являются наиболее весомыми факторами позитивного прогноза развития ребенка с СДВГ.

В связи с генетической природой наличия у многих детей диагноза «СДВГ» и у их родителей можно наблюдать СДВГ или, по крайней мере, резидуальные, «остаточные» симптомы. Иногда, когда родители получают полную систему знаний (многоаспектную достоверную информацию) о природе (причинах), специфике проявления СДВГ, то они узнают в себе или в супруге его (СДВГ) признаки. Это создает для родителей (и других членов семьи) дополнительные трудности, в частности, в воспитании ребенка: импульсивные реакции могут препятствовать внедрению последовательной дисциплины, вспышки неконтролируемой злости с физическим насилием не только моделируют в ребенке агрессивное поведение, но и вредят взаимоотношениям между родителями и ребенком. Поэтому выявление СДВГ у родителей, их просвещение относительно особенностей этого расстройства в зрелом возрасте и специфическая помощь, в частности, в сфере родительства, в контроле над «импульсивным воспитанием» ребенка с СДВГ чрезвычайно важны [4; 12]. Следует подчеркнуть, что всем специалистам, которые оказывают профессиональную помощь семье в сфере воспитания ребенка с СДВГ, необходимо знать, что у самих родителей, имеющих в анамнезе диагноз «СДВГ» статистически повышены показатели и других расстройств, связанных с СДВГ: а) часто наблюдаются депрессия, требующая медицинского вмешательства; б) может быть и

биполярное расстройство, в) встречаются тревожные расстройства, и даже антисоциальное расстройство личности; г) зависимость от алкоголя и наркотиков, д) проблемы с контролем агрессивного поведения, е) интеллектуальная недостаточность и прочие [1; 11].

Достаточно распространенным явлением в семьях, где есть ребенок с СДВГ, и в которых родители (и члены семьи) не имеют должной системы знаний о проявлениях СДВГ, бывает нарушение отношений между родителями и ребенком. В ряде семей реализуется «типичная спираль ухудшения отношений» в системе «ребенок с СДВГ – родители»: сначала родители стараются игнорировать поведенческие проблемы, думая, что ребенок так ведет себя, чтобы привлечь внимание. Потом, в связи с тем, что проблемы усиливаются, родители начинают больше внимания уделять ребенку: объяснять, ругать, стыдить, делать замечания или же стараются воспитывать «методом пряника», уговорить ребенка, «купить» его и т.п. Но и эти методы не помогают или же дают лишь незначительный эффект. В отчаянии родители могут прибегнуть к крайним формам дисциплинирования: запугиванию («отдадим тебя в интернат», «отведу на беседу в полицию» и т.п.), эмоциональному шантажу («не будем любить тебя, если ты будешь так себя вести»), - физическому наказанию. Наконец, у родителей начинают «сдавать нервы», появляются «взрывы» жестокого отношения к ребенку, проявления физического воздействия, эмоциональных обид. У родителей может развиваться негативное восприятие ребенка как злого, нехорошего, с «ужасным» характером. Такое восприятие может оправдывать жестокое или отчужденное отношение к ребенку, его отвержение. Может нарастать желание избегать ребенка, «освободить» себя от родительской роли. Конечно, не все родители доходят до этого. Есть множество семей, которые любят и понимают своего ребенка с СДВГ, ищут пути помощи (и собственными усилиями или с помощью специалистов достигают значительных успехов). Но есть и такие семьи, где «спираль негативных взаимодействий» лишь приводит к нарастанию поведенческих проблем ребенка, к резкому ухудшению отношений в системе «ребенок с СДВГ – родители». В части семей, воспитывающих ребенка с СДВГ, может развиваться неверие в то, что ребенку можно помочь, что родители могут как-то повлиять на его поведение; исчезают (или же становятся непоследовательными) попытки поддерживать дисциплину. В некоторых семьях имеет место прямое или косвенное отчуждение ребенка [1; 11].

Таким образом, и в диагностическом процессе, и в подходах к помощи большое внимание должно уделяться характеру отношений между родителями и ребенком, поскольку качество этих отношений является определяющим в психологическом развитии ребенка с СДВГ, формировании его личности.

Особое внимание в процессе социально - педагогического, медицинского, психологического сопровождения семейного воспитания ребенка с СДВГ следует уделить личностному развитию братьев и сестер ребенка с СДВГ. Многие братья и сестры ребенка с СДВГ признаются специалистам (да и самим родителем, знакомым), что, когда они вырастут, то мечтают переехать жить «подальше от своего странного брата (своей странной сестры)». Многие братья и сестры ребенка с СДВГ (как и их родители) находятся в стрессовом состоянии. Нелегко и самим родителям, перегруженным проблемами ребенка с СДВГ, оставаться внимательными к потребностям других своих детей. А иногда и конфликты между братьями и сестрами для родителей становятся дополнительным источником стресса.



В процессе социально - педагогического, медицинского, психологического сопровождения семейного воспитания ребенка с СДВГ всем специалистам, которые осуществляют (реализуют) данное сопровождение важно сохранять системное (целостное) восприятие семьи, быть профессионально чуткими к тому, как все члены семьи реагируют на присутствие в «их жизни» ребенка с СДВГ, как это отражается на жизни каждого члена семьи.

В структуре социально - педагогической культуры родителей, воспитывающих ребенка дошкольного возраста с СДВГ, можно выделить следующие составляющие: а) информированность и осознание родителями специфики психофизиологических, возрастных, социально - психологических особенностей дошкольного возраста, его самоценности как этапа онтогенеза развития личности; б) умение учитывать эти особенности ребенка дошкольного возраста с СДВГ в каждодневном взаимодействии с ним, организуя различные формы его жизнедеятельности; в) психолого - педагогическая культура родителей в сфере развития самостоятельности ребенка как необходимого качества личности; г) культура организации семейного досуга, который обеспечивает всестороннее развитие личности ребенка дошкольного возраста, формирует единство семейных ценностей [3; 7].

Уровень развития адаптационных ресурсов семьи можно оценить по ниже следующим основным показателям.

А). Отношение различных членов семьи к ребенку с СДВГ – важнейшая характеристика семьи, на основе которой можно определить внутренние ресурсы для успешности процессов семейного воспитания, социализации, реабилитации особенного ребенка.

Б). Реабилитационная активность семьи – это слаженные, целенаправленные усилия членов семьи, ориентированные на оздоровление, развитие и социализацию ребенка.

В). Реабилитационная культура семьи – это система специальных компетенций членов семьи (специальные знания, умения, навыки, которые обеспечивают успешность процессов семейного воспитания, социализации, реабилитации особенного ребенка, в том числе и с СДВГ).

Таким образом, окружающая социальная микросреда, психологический климат в семье, условия воспитания, взаимоотношения с родителями и личность самих родителей в обязательном порядке отражаются на ребенке с СДВГ и, в первую очередь, на особенностях его характера [12].

Синдром дефицита внимания с гиперактивностью (СДВГ) – это особенное расстройство, в котором главные этиологические факторы являются биологическими, а прогностические – социальными. Положительное влияние семьи на ребенка является главнейшим фактором, который может предупредить возникновение вторичных проблем и содействовать полноценному развитию и самоактуализации ребенка. Однако влияние семьи может быть, и отрицательным и, соответственно определять негативный прогноз будущего ребенка. В научных исследованиях, выделено несколько отрицательных прогностических семейных факторов, негативно влияющих на личностное развитие ребенка с СДВГ: а) неадекватные методы поведенческого контроля и дисциплины со стороны родителей, б) наличие психических расстройств у родителей, в) дисфункциональные супружеские отношения, г) агрессивное / антисоциальное поведение родителей.



Помощь ребенку с СДВГ возможна лишь при условии помощи его семье в преодолении тех специфических трудностей, с которыми она сталкивается. Тем не менее, важно помнить, что опыт воспитания ребенка с особыми потребностями и, в частности, гиперактивного, несет в себе и много положительных возможностей, о которых часто говорят сами родители. Статистически повышенные показатели специфических проблем в семьях детей с СДВГ не должны приводить к стереотипному восприятию этих семей как дисфункциональных. Семья ребенка с СДВГ (как и любая другая семья) имеет как свои трудности, так и свои сильные стороны, и положительный опыт. Многие родители ребенка с СДВГ отмечают опыт личностного роста, открытие особого смысла жизни, любви, более глубокого единства и взаимной поддержки между членами семьи как следствие столкновения с испытаниями и опытом их преодоления.

### Список использованной литературы

1. Брызгунов И. П. и др. Дефицит внимания с гиперактивностью у детей / И. П. Брызгунов, Е. В. Касатикова. – М. : Изд - во «Медпрактика - М», 2002. – 186 с.
2. Гребенникова В. М., Никитина Н. И. Социально - педагогические, интегративно - антропологические и технологические аспекты формирования инклюзивной образовательной среды [Текст] // Историческая и социально - образовательная мысль. – 2016. – Т. 8. – № 4 - 2. – С. 119 - 126.
3. Гребенникова В. М., Никитина Н. И. Становление и развитие в России системы непрерывного инклюзивного образования: социально - педагогический контекст [Текст] // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 5. – С. 604.
4. Заваденко Н. Н. Гиперактивность и дефицит внимания в детском возрасте / Н. Н. Заваденко. – М.: Изд - во «Академия», 2008.
5. Иванюк Е. А. Социально - педагогическая поддержка детей дошкольного возраста в условиях центра психолога - педагогической реабилитации и коррекции: Автореф. дисс. канд. пед. наук. – М.: РГСУ, 2006.
6. Ливинская А. М. Расстройства развития речи у детей с синдромом дефицита внимания с гиперактивностью: Автореф. дисс. на соиск. уч. ст. к. мед. н. – Санкт - Петербург, 2007.
7. Никитина Н. И., Абдурахманова Ш. С., Фасхутдинова К. И. Пути совершенствования игровых методик для развития коммуникативных навыков дошкольников [Текст] // Инновационные технологии в науке и образовании. – 2016. – № 4 (8). – С. 125 - 129.
8. Никитина Н.И., Гребенникова В.М. Непрерывное инклюзивное образование: контекст системного развития [Текст] // Научные исследования: от теории к практике. – 2015. – № 3 (4). – С. 113 - 116.
9. Никитина Н. И., Гребенникова В. М., Козлова Д. А. Некоторые аспекты тьюторства в системе инклюзивного образования [Текст] // Развитие современного образования: теория, методика и практика. – 2016. – № 3 (9). – С. 35 - 39.
10. Сатары В. В., Немкова С. А. Современные принципы диагностики и коррекции синдрома дефицита внимания и гиперактивности у детей / В. В. Сатары, С. А. Немкова // Управление начальной школой. – 2010. – № 10. – С. 11 - 20.
11. Чутко Л. С., Пальчик А. Б., Кропотов, Ю. Д. Синдром нарушения внимания с гиперактивностью у детей и подростков. – СПб: Изд. дом СПб МАПО. – 2004. – 112 с.

12. Шевченко Ю. С. Коррекция поведения детей с гиперактивностью: Практическое руководство для врачей и психологов. – М. : Изд - во Российской мед. академии последипломного образования, 1999. – 49 с.

13. Grebennikova V. M., Nikitina N. I. Theoretical - methodological and socio - pedagogical foundations of inclusive education // Журнал министерства народного просвещения. – 2016. – № 3 (9). – С. 93 - 102.

© Н.В. Машкович, Н.Ю. Падылин, Н.И. Никитина, 2017

**УДК 37.07**

**М. А. Мельник,**

кандидат культурологии, доцент  
ФГБОУ ВО «МГТУ им. Г.И. Носова»,  
г. Магнитогорск, Российская Федерация

## **ГОСУДАРСТВЕННО - ОБЩЕСТВЕННОЕ УПРАВЛЕНИЕ В КОНТЕКСТЕ ИННОВАЦИОННОГО РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ**

Закон РФ «Об образовании» в числе основополагающих принципов провозглашает демократический характер управления образованием. Этот принцип реализуется, в частности, в организации государственно - общественного управления. На наш взгляд, государственно - общественная форма управления образованием несет в себе некий инновационный характер.

Сегодня мы живем не в изолированной стране, а в глобальном мировом пространстве, где взаимодействие с другими является непременным условием существования [3, с. 97]. Учитывая требования времени, международное образовательное пространство интенсивно развивается, все явственнее ощущается тенденция к созданию глобальной стратегии образования, следовательно, глобализация является одной из серьезных причин коренной перестройки системы образования, процесс реформирования которой выдвигает в числе основных требований повышение инновационного потенциала образовательных учреждений всех типов. Детально принципы инновационного развития прописаны в доктринах, программах государственного значения.

Мы можем констатировать, что в современной России перед образованием ставятся новые задачи, меняются его содержание и формы, складываются новые институты гражданского общества и социальные группы, готовые вкладывать в систему образования различные ресурсы.

Развитие института государственно - общественного управления является общемировой тенденцией в различных странах и сегодня находится в состоянии динамичного развития. Эта тенденция не обошла стороной и Россию.

Инновации в образовании могут носить различный характер. Статья 20 закона «Об образовании в Российской Федерации» гласит: «Инновационная деятельность ориентирована на совершенствование научно - педагогического, учебно - методического, организационного, правового, финансово - экономического, кадрового, материально -

технического обеспечения системы образования и осуществляется в форме реализации инновационных проектов и программ организациями, осуществляющими образовательную деятельность, и иными действующими в сфере образования организациями, а также их объединениями» [2]. В случае с государственно - общественным управлением речь идёт об инновациях управленческого типа.

Так, П.И. Ваганов определяет управленческие инновации как «целенаправленное изменение состава функций, организационных структур, технологии и организации процесса управления, методов работы системы управления, ориентированное на замену элементов системы управления или системы управления в целом, с целью ускорения или улучшения решения поставленных перед предприятием задач на основе выявления закономерностей и факторов развития инновационных процессов на всех стадиях жизненного цикла продуктов, технологий и предприятия в целом» [1, с. 35]. Развитие системы управления любым предприятием осуществляется путем разработки и внедрения управленческих инноваций. Это касается и образовательных организаций. Под управленческой инновацией понимается или новая система организации и управления, или новая управленческая технология, или новый бизнес - процесс. Во многих случаях «новшество» создается путем реформирования существующих управленческих систем, технологий, процессов.

По мнению П.И. Ваганова [1], управленческие инновации осуществляются в трех основных формах адаптационных механизмов: структурной, административной и информационной. Рассмотрим государственно - общественное управление в контексте каждой из них.

В структурном отношении меняется характер управления. Сегодня мы говорим не о необходимости или возможности общественного участия, а скорее о повышении качества и эффективности менеджмента образования в контексте новой парадигмы управления.

В административном механизме меняются роли субъекта и объекта управления, поскольку правильнее было бы говорить о субъект - субъектном управлении, подразумевающим активность обеих сторон управленческого процесса.

Наконец, информационная адаптация происходит на всех уровнях управления, в первую очередь, речь идет об информационной открытости (одной из форм здесь выступает публичный доклад, представляемый образовательными учреждениями).

Помимо адаптационных механизмов, следует отметить, что сами органы государственно - общественного управления могут носить инновационный характер. Причем, меняется не столько их форма, сколько содержание: из номинально существующих органов управления они превращаются в реальный инструмент управленческого воздействия.

Нельзя обойти внимание и еще один важный момент: вхождение общеобразовательных учебных заведений в рыночные отношения, создание новых типов учебных заведений, в том числе и негосударственных, создают реальную ситуацию их конкурентоспособности. Все это требует внедрения нового типа управления. Именно поэтому сегодня на повестку дня ставится вопрос не о необходимости и возможности, а о качестве и эффективности инструментов общественного участия в управлении образованием.

Таким образом, в российском образовании общественность до определенного момента не обладала управленческими возможностями, поскольку все серьезные решения принимались руководством. Однако закон ясно и четко расставляет приоритеты,

обосновывает введение института государственно - общественного управления образованием. По сути дела, учитывая специфику российского образования, мы можем говорить о том, что государственно - общественное управление как управленческая инновация позволяет российскому образованию трансформироваться в полноценный институт гражданского общества.

#### **Список использованной литературы.**

1. Ваганов, П.И. Методологические проблемы управленческих инноваций / П. И. Ваганов. – СПб.: Изд - во СПбГУЭФ. – 2002. – 178 с.
2. Васева О.Х. Роль отбора и подбора кадров в системе управления персоналом // О.Х.Васева. – Наука и инновация в современных условиях сборник статей международной научно - практической конференции: в 4 частях. – 2017. – С. 96 - 99.
3. Васева О.Х. Система стимулирования труда работников средней общеобразовательной школы // О.Х. Васева. – Наука и инновации в современных условиях сборник статей международной научно - практической конференции: в 4 частях. – 2017. – С. 99 - 101.
4. Закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273 - ФЗ.
5. Мельник М.А., Назарычева А.И. Взаимосвязь культуры и образования в условиях современной реальности // Вестник Челябинского государственного университета / М. А. Мельник, А. И. Назарычева. – 2015. – № 19 (374). – С. 97 – 102.

© М.А. Мельник, 2017

УДК37

**Мельникова А.Э.** магистрант ЮУрГГПУ  
Научный руководитель: Сошникова Н.Г.  
к.п.н., доцент.

### **РАЗВИТИЕ СВЯЗНОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОНР III УРОВНЯ ПОСРЕДСТВОМ ЛЕГО – ТЕХНОЛОГИИ**

В системе современного дошкольного образования развитие связной речи занимает ведущее место. Дошкольный возраст является периодом активного усвоения ребёнком разговорного языка, становления и развития всех сторон речи: фонетической, лексической, грамматической.

Связная речь, как подчеркивал Ф.А. Сохин, обнаруживает все достижения ребенка в овладении родным языком, в освоении его звуковой стороны речи, словарного запаса и грамматического строя.

Связная речь – это развернутое, законченное, композиционно и грамматически оформленное, смысловое и эмоциональное высказывание, состоящее из ряда логически связанных предложений.

Связная речь – это такая речь, которая может быть вполне понятна на основе ее собственного предметного содержания.

Основная цель речевого развития по Федеральному Государственному Стандарту – это формирование устной речи и навыков речевого общения с окружающими на основе овладения литературным языком.

Задачи речевого развития в ФГОС ДО:

— Овладение речью как средством общения и культуры, (это значит, надо сформировать устную речь детей на таком уровне, чтобы они не испытывали трудностей в установлении контактов со сверстниками и взрослыми, чтобы их речь была понятна окружающим);

— Обогащение активного словаря, (происходит за счет основного словарного фонда дошкольника и зависит от нашего с вами словаря и словаря родителей, для расширения словаря детей создаются благоприятные условия при комплексно - тематическом планировании работы);

— Развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи (наша связная речь состоит из двух частей – диалога и монолога, строительным материалом для неё является словарь и освоение грамматического строя речи, то есть умение изменять слова, соединять их в предложения);

— Развитие речевого творчества, (предполагает то, что дети самостоятельно составляют простейшие короткие рассказы, принимают участие в сочинении стихотворных фраз, придумывают новые ходы в сюжете сказки, все это становится возможным, если мы создаем для этого условия);

— Знакомство с книжной культурой, детской литературой, понимание на слух текстов различных жанров детской литературы (главная проблема состоит в том, что книга перестала быть ценностью во многих семьях, дети не приобретают опыт домашнего чтения - слушания, книга должна стать спутником детей);

— Формирование звуковой аналитико - синтетической активности как предпосылки обучения грамоте;

— Развитие звуковой и интонационной культуры, фонематического слуха, (ребенок усваивает систему ударений, произношение слов и умение выразительно говорить, читать стихи).

В настоящее время в речи детей существуют множество проблем: речь односложная, состоящая лишь из простых предложений, детям очень сложно грамматически правильно построить распространенное предложение, недостаточный словарный запас, очень бедна диалогическая речь, многие дети затрудняются в построении монолога, в речи детей отсутствует логическое обоснование своих утверждений и выводов, наблюдаются слабые навыки культуры речи, плохая дикция.

Развитие связной речи детей дошкольного возраста с ОНР III уровня во многом зависит от того, насколько ребенок вовлекается в собственный творческий поиск, открытие новых знаний, в исследовательскую деятельность.

С целью обеспечения необходимого уровня развития связной речи детей дошкольного возраста с ОНР III уровня, современная общая и специальная (коррекционная) педагогики постоянно совершенствуют методы и обучающие средства, повышающие эффективность образования, воспитания и коррекционного воздействия, создаются эффективные программы воспитания и обучения детей с общим недоразвитием речи.

Во время выполнения практических заданий включаются различные группы мышц, происходит развитие и коррекция моторики рук, познавательной деятельности, эмоционально - волевой сферы, развитие связной речи детей дошкольного возраста с ОНР III уровня. Тренируя пальцы, мы оказываем мощное воздействие на работоспособность коры головного мозга, а, следовательно, и на развитие связной речи. Поэтому применение ЛЕГО - технологий, ориентированных на развитие мелкой моторики, являются незаменимыми в коррекционной работе с детьми дошкольного возраста с ОНР III уровня.

Конструктор «ЛЕГО» помогает детям воплощать в жизнь свои задумки, строить и фантазировать, увлечённо работая и видя конечный результат.

Современные дошкольники часто отдают свое предпочтение ЛЕГО – конструктору. Применение лего на логопедических занятиях позитивно отражается на качестве развития связной речи, ее коррекции, так как способствует:

- развитию лексико - грамматических средств речи в рамках определенных тем;
- формированию грамматической составляющей речи (обработыванию навыков согласования числительных с существительными, прилагательных с существительными в роде, числе и падеже, формообразованию существительных с предлогами и без, словообразованию глаголов с использованием различных приставок, а так же образование сложных слов);
- постановке и автоматизации звуков в ходе игры;
- формированию графического образа букв при обучении грамоте, а также развитию тактильных ощущений, играя с закрытыми глазами на ощупь;
- овладению звуко - буквенным анализом и слога - звуковым составом слов;
- раскрытие индивидуальности каждого ребенка, разрешение его психологических и речевых затруднений, развитию способности осознавать свои желания и возможность их реализации.

На сегодняшний день ЛЕГО - технология – одна из самых известных и распространённых педагогических систем, широко использующая трёхмерные модели реального мира и предметно - игровую среду обучения и развития связной речи ребёнка дошкольного возраста с ОНР III уровня.

ЛЕГО - игра – важнейший спутник детства, позволяющий детям учиться, играя, обучаясь в игре. В педагогике, ЛЕГО - технология, интересна тем, что, строясь на интегрированных принципах, объединяет в себе элементы игры и экспериментирования. Использование в работе с детьми с ОНР III уровня ЛЕГО конструкторов позволяет за более короткое время достичь устойчивых положительных результатов развития мелкой моторики, психических процессов, фантазии, творчества, развития связной речи.

ЛЕГО - технология, с теоретической точки зрения, является эффективным средством речевого развития дошкольников во всех видах занимательной деятельности и в повседневной жизни, так как задачи, решаемые с помощью ЛЕГО - технологии, соотносятся с основными задачами речевого развития дошкольников с ОНР III уровня.

ЛЕГО - конструирование – это вид моделирующей творческо - продуктивной деятельности, в процессе которой педагог, опираясь на непроизвольное внимание детей, активизирует их познавательную активность, совершенствует сенсорно - тактильную и двигательную сферу, формирует и корригирует поведение, развивает коммуникативную

функцию и интерес к коррекционным занятиям, развивает связную речь ребенка дошкольного возраста.

В логопедии ЛЕГО - технология интересна тем, что, будучи построена на интегративных принципах, она позволяет обеспечить единство коррекционно - образовательных, коррекционно - развивающих, коррекционно - воспитательных целей и задач современной педагогики.

ЛЕГО - конструирование – это не только практическая творческая деятельность, но и развитие умственных способностей, которое проявляется в других видах деятельности: речевой, игровой, изобразительной, конструктивной. ЛЕГО - технология является интерактивной педагогической технологией, которая предполагает организацию и развитие диалогового общения.

Конструктор ЛЕГО имеет довольно широкий диапазон возможностей применения на логопедических занятиях с детьми дошкольного возраста с ОНР III уровня: от вызывания звукоподражательных реакций у безречевых детей до дифференциации твердых и мягких согласных или звукового анализа слова.

Конструкторы ЛЕГО успешно применяются для развития фонематического слуха и восприятия: выбрать фигурки, названия которых начинаются с заданного звука; определить местоположение звука в названии фигурки; из ряда фигурок или конструкций выбрать те, названия которых соответствуют предложенным схемам и так далее.

Использование деталей определенного цвета, позволяет выполнять звукобуквенный анализ слов.

Наглядно и интересно проводится работа по дифференциации звуков: разложить фигурки с дифференцируемыми звуками в разные коробочки, подарить сказочным героям, расселить в построенные домики.

Для материализации понятия «звук» эффективно использовать человечков в разноцветных костюмах (человек в синем костюме обозначает согласный твердый звук, в зеленом – мягкий, в красном – гласный).

Игра с композицией из конструктора ЛЕГО, имеющего широкий ассортимент наборов, позволяет проводить работу по коррекции нарушений лексико - грамматического строя у детей с ОНР III уровня. Действия с конструктором помогают обогащать словарь существительными, прилагательными, наречиями, предлогами, глаголами с приставками и другими частями речи.

Развитию лексико - грамматического строя способствуют игры с использованием фигурок и построек из наборов ЛЕГО: «Кому что?», «Четвёртый лишний», «Продолжи», «Будь внимательным», «Живое – неживое», «Задай вопрос», «Закончи предложение», «Составь предложение», «Исправь ошибку», «Назови ласково».

Использование ЛЕГО - технологий способствует развитию связной речи детей дошкольного возраста с ОНР III уровня. Пересказ рассказа не по сюжетной картинке, а по объёмному образу декораций из конструктора, помогает ребёнку лучше осознать сюжет, что делает пересказ более развёрнутым и логичным. При этом работа над связной речью ведётся в порядке возрастающей сложности.

Технологический подход, то есть новые педагогические технологии обеспечивают достижения дошкольника, а в дальнейшем и их успешное обучение в школе.

ЛЕГО - технология - это перспективное направление для коррекции, обучения, развития и воспитания детей с ОНР III уровня в осуществлении их психологической и функциональной готовности к обучению в школе. Поэтому, чем разнообразнее будут приёмы логопедического воздействия на детей с речевой патологией, тем более успешным будет формирование речи. Применение Лего - технология и других инновационных технологий в образовательном и коррекционно - развивающем процессе, позволяет совершенствовать его, делать более полным, интересным и насыщенным.

Работа по развитию связной речи детей дошкольного возраста с ОНР III уровня с применением ЛЕГО - технологий сделала коррекционный логопедический процесс более результативным. Дети воспринимают занятия как игру, которая не вызывает у них негативизма, а приучает детей к внимательности, усидчивости, точному выполнению инструкций. Это помогает лучшему усвоению речевого материала.

#### **Список литературы:**

1. Арушанова А. Г. Речь и речевое общение детей: Методическое пособие для воспитателей. – М.: Мозаика - Синтез, 2004.
2. Лусс Т. В. Формирование навыков конструктивно –игровой деятельности у детей с помощью ЛЕГО. –М., 2007. - 133 с.
3. Доман, Г. Дошкольное обучение ребенка / Г. Доман, Д. Доман. – М.: Аквариум, 1995. – 400 с.
4. Развитие речи детей дошкольного возраста: Пособие для воспитателя дет. сада. / Под ред. Ф.А. Сохина. — 2 - е изд., испр. — М.: Просвещение, 1979. — 223 с, ил., 4 л. и
5. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии - СПб: Издательство «Питер», 2000 - 712 с.

© Мельникова А.Э.

#### **УДК 316.6**

**Дроздикова - Зарипова А.Р.,**

к.п.н, доцент

Институт психологии и образования

КФУ,

г. Казань, Российская Федерация

**Мингазиева С.Р.,**

Институт психологии и образования

КФУ,

г. Казань, Российская Федерация

#### **ОСОБЕННОСТИ ТОЛЕРАНТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ К ДЕТЯМ С ОВЗ**

В современном обществе каждый день происходят изменения, исключением не является и образовательная система. Еще в 2012 году был подписан Федеральный Закон об



образовании, где описано инклюзивное образование – «обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей» [2]. Сейчас все дети имеют право обучаться в общеобразовательных школах, независимо от индивидуальных особенностей или ограничений в здоровье.

По этому поводу многие педагоги высказывали разные точки зрения, но большинство отмечает положительные стороны инклюзии. По мнению Е.Н. Буслаевой и Е.А. Столчновой, это явление определенно хорошо влияет на развитие детей с ограниченными возможностями здоровья, у которых социализация будет протекать лучше среди сверстников, которые смогут реализовывать свой потенциал. Также и у нормально развитых детей, у которых появится возможность общаться с отличными от них самих детьми, будет развиваться толерантность и сочувствие.

Понятие толерантности в разные временные периоды рассматривалось с разных точек зрения. В рамках нашего исследования наиболее подходящее определение толерантности предлагается в «Декларации принципов толерантности» утвержденной резолюцией 5.61 генеральной конференции 16 ноября 1995 года, в которой говорится, что толерантность – «уважение, принятие и правильное понимание богатого многообразия культур нашего мира, наших форм самовыражения и способов проявлений человеческой индивидуальности» [2]. Н.А. Плаксиной дается следующее определение толерантности к детям с определенными образовательными потребностями: «Толерантность к детям с ООП – это нравственное качество личности, характеризующееся принятием и уважительным отношением к человеку независимо от состояния его здоровья; стремлением и готовностью к взаимодействию с ребенком с ООП независимо от его инаковости, не акцентируя внимания на внешних особенностях; желанием и способностью оказывать помощь в той мере, в которой она необходима ребенку с ООП, и выбирать такой способ взаимодействия, который не ущемляет его достоинство, подчеркивая возможности и признавая как самодостаточную личность» [3, с. 31].

Основываясь на последнее определение, нами были выделены 4 компонента толерантности к детям с ООП:

1. когнитивный – знание о понятии толерантности, о качествах толерантного человека, о нравственных нормах взаимодействия с лицами с ОВЗ;
2. эмоциональный – понимание внутреннего мира детей с ОВЗ, наличие чувства сопереживания;
3. отношенческий – уважительное отношение к лицам с ОВЗ;
4. поведенческий – готовность и стремление помочь ребенку с ОВЗ.

Безусловно, все эти компоненты невозможно сформировать за короткое время, и сложнее будет вести воспитательную работу с детьми, у которых уже есть базовые убеждения. Эта работа будет еще сложнее, если в этих убеждениях отсутствуют отклики с вышеперечисленными компонентами. Поэтому воспитательную деятельность будет более эффективно и целесообразно вести с детьми младшего школьного возраста.

Младшие школьники, попадая в школьную среду, начинают осваивать новую систему взаимоотношений со сверстниками, с учителями. Именно в этом возрасте у детей преобладает мотивация успеха и избегания неудач. Также они начинают понимать ценность моральных и нравственных норм, начинается внутренне осознание своих

действий и поступков. В связи с этими особенностями младшего школьного возраста формирование толерантности к детям с ОВЗ будет эффективным именно в этом возрасте.

На базе выделенных нами компонентов были подобраны методики для выявления уровня сформированности толерантности младших школьников к детям с ОВЗ:

1. Авторская анкета «Что такое толерантность?»;
2. Методика «Диагностика уровня эмпатии» (Юсупов И.М.);
3. Модифицированная методика «Незаконченный рассказ» (Плаксина Н.А.) для диагностики сформированности толерантности младших школьников к детям с особыми образовательными потребностями;
4. Методика «Оценка сформированности толерантности у младших школьников» (Батрак Я.А.).

Также нами было определены уровни сформированности толерантности младших школьников к детям с ОВЗ:

1. Высокий уровень толерантности: знание учащихся о сущности толерантности; обоснованные представления о качествах толерантного человека, наличие этих качеств в самом ребенке; стремление взаимодействовать с разными категориями детей и умение проявлять сопереживание, эмпатию.

2. Уровень выше среднего: неполные знания учащихся о толерантности, но ее осознанное проявление в жизни; умение проявлять эмпатию и сочувствие, но отсутствие мотивации; доброжелательное отношение к сверстникам.

3. Средний уровень: наличие базовых знаний о толерантности, знание о необходимости оказывать помощь потому, что «так надо»; неоднозначное отношение к сверстникам; прибегание к помощи взрослых; эмоциональный отклик близким друзьям.

4. Уровень ниже среднего: малое представление о понятии «толерантность»; неопределенное, даже равнодушное отношение к сверстникам; оказывание помощи только под надзором взрослых; эмоциональные проявления по отношению к сверстникам по ситуации.

5. Низкий уровень: незнание о толерантности; недоброжелательное отношение и отсутствие эмоционального проявления, не умение оказывать помощь сверстникам.

С целью изучения данной проблемы нами была организована исследовательская работа на базе МБОУ «Апастовская средняя общеобразовательная школа с углубленным изучением отдельных предметов» Апастовского муниципального района РТ с 48 учащимися в 3А и 3Б классах.

На констатирующем эксперименте нами были получены следующие результаты.

По результатам анкеты «Что такое толерантность?» мы выявили, что когнитивный компонент у младших школьников находится на уровне ниже среднего и среднего, 52 % и 48 % в 3А классе и 48 % и 48 % в 3Б классе соответственно. У детей есть базовые знания о толерантности, но они неполные и недостаточно сформированные, чтобы были представления о толерантном человеке.

Результаты методики «Диагностика уровня эмпатии» (Юсупова) показывают, что эмоциональный компонент у младших школьников развит до уровней ниже среднего и среднего 60 % и 36 % в 3А классе, и 61 % и 35 % в 3Б классе соответственно. Дети затрудняются общаться со сверстниками, понимать и принимать проблемы других к себе,

предпочитают оставаться в компании хорошо знакомых сверстников, бояться в открытую показывать свои эмоции по отношению к сверстникам.

Диагностика по модифицированной методике «Незаконченный рассказ» Н.А. Плаксиной показала, что среди младших школьников преобладает низкий уровень отношенческого компонента, 44 % и 52 % в 3А и 3Б классах соответственно, также 36 % и 26 % обучающихся 3А и 3Б классов имеют уровень ниже среднего, и средний уровень только у 16 % и 22 % соответственно. Отношение у младших школьников к детям с ОВЗ неоднозначное и равнодушное, в зависимости от ситуации, на первое место ставят себя, невнимательны.

По результатам методики «Оценка сформированности толерантности у младших школьников» (Батрак Я.А.) мы выявили, что преобладает уровень ниже среднего у 72 % учащихся 3А класса, и 70 % - 3Б класса; и средний уровень 28 % - 3А классе, 26 % - 3Б классе. Дети имеют трудности в установлении контакта со сверстниками, испытывают неуверенность в себе, предпочитают избегать ситуации, где от них требуют самостоятельных решений.

По итогам констатирующего эксперимента можно сделать вывод о том, что у младших школьников толерантность находится на уровне ниже среднего. Эти факты подтолкнули нас в создании программы по повышению уровня толерантности младших школьников к детям с ОВЗ.

Нами была разработана программа «Ты да я, да мы с тобой», целью которой является формирование толерантности младших школьников к детям с ОВЗ при внедрении инклюзивного образования. Задачи данной программы следующие:

1. Формирование у детей знаний о равноправии всех людей и о нравственных нормах взаимодействия с людьми с ОВЗ.
2. Формирование доброжелательности, сопереживания к детям с ОВЗ.
3. Формирование уважительного отношения к различным от всех людям.
4. Формирование готовности взаимодействовать с детьми с ОВЗ и стремления помочь им.

Программа предполагает повышение уровня всех выделенных компонентов. В ее основе лежат формулирование семи принципов толерантного человека: равенство, дружелюбное общение, сострадание, принятие другого таким, какой он есть, поддержка, сотрудничество, дружба. Программа включает в себя разнообразные формы и методы педагогического взаимодействия, такие, как сюжетно - ролевые игры, упражнения, беседы, рассказы, праздники и др.

На данный момент исследование находится на формирующем этапе.

Результаты нашего исследования в дальнейшем могут быть использованы в практике воспитательных и образовательных учреждениях воспитателями, психологами и социальными педагогами с целью повышения уровня толерантности младших школьников к детям с ОВЗ.

#### **Список использованной литературы**

1. Асмолов, А.Г. Слово о толерантности / А.Г. Асмолов // Век толерантность: Научно - публицистический вестник. - М.: МГУ, 2001. - №1.

2. Декларация принципов толерантности: [утв. резолюцией 5.61 Генер. конф. ЮНЕСКО от 16 нояб. 1995 г.] // Защити меня!. - 2004. - № 5. - С. 6 - 11.

3. Плаксина Н.А. Воспитание толерантности младших школьников к детям с особыми образовательными потребностями / Н.А. Плаксина, - Волгоград: Волгоградский ГСПУ, 2016. – 183 с.

4. Федеральный закон "Об образовании в Российской Федерации" от 26 декабря 2012 года. - №273 - ФЗ.

© Дроздикова - Зарипова А.Р., Мингазиева С.Р., 2017

**УДК 378.14.015.62**

**А.Н. Нежелской**

старший преподаватель кафедры управления повседневной деятельностью  
Новосибирского военного института имени генерала армии И.К. Яковлева  
войск национальной гвардии Российской Федерации  
г. Новосибирск, Российская Федерация

### **К ВОПРОСУ ОБ ИНТЕНСИФИКАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ВОЕННОГО ВУЗА НА ОСНОВЕ СИСТЕМНОГО ПОДХОДА**

Опыт боевых действий на Северном Кавказе в период конца 90 - х годов, выполнения служебно - боевых задач войсками национальной гвардии по противодействию терроризму в настоящее время, показывает, что с подготовкой офицеров войск национальной гвардии в военных институтах не все благополучно. В ряду недостатков, указываемых в отзывах на выпускников - слабая военно - профессиональная подготовка офицеров, неумение действовать нестандартно, своевременно принимать наиболее целесообразные решения, корректировать тактику действий своих подразделений в бою [6, 8, 11, 12].

Это во многом объясняется несовершенством образовательной деятельности в военных институтах войск национальной гвардии. В ряду недостатков эксперты называют отсутствие строгой системности в применении активных форм и методов обучения, учитывающих психофизиологические особенности взрослых обучающихся; доминирование информационного подхода к обучению, отдающего «пальму первенства» лекционному методу; инертность педагогических работников в вопросах интенсивного внедрения современных ИКТ - технологий и оргтехники в образовательную деятельность в силу известных экономических и психологических причин; устаревший парк компьютерной техники; недостаточное учебно - методическое обеспечение учебной деятельности современными технологиями и разработками.

Проблемой является также диагностика достижения целей обучения. Безусловно, что цели, поставленные при изучении дисциплин, должны быть в обязательном порядке диагностируемы, иначе теряется сам смысл обучения. Они должны быть подкреплены точными математическими расчетами, опытом боевой деятельности войск, а не субъективным мнением отдельно взятого педагогического работника, как это часто бывает. В процессе обучения курсантов осуществляется текущая и итоговая диагностика или

контроль формирования компетенций. Но при этом пока еще недостаточна обратная связь педагогического работника с курсантом, т. е. результат контроля практически не влияет на развитие дальнейшего процесса обучения. Он лишь служит прямой констатацией достигнутого курсантом результата и не влечет за собой корректировку процесса изучения содержания дисциплин [1, 7, 15].

В ситуации ограниченных сроков обучения курсантов возникает настоятельная необходимость совершенствования методики обучения. Необходимо создать такую систему, при которой повысится результативность процесса обучения в единицу времени, т. е. интенсивную систему обучения. Интенсифицировать обучение - означает, прежде всего, обеспечить активизацию учебно - познавательной деятельности курсантов, ведущую к системному, глубокому и прочному усвоению содержания обучения. Конечной целью обучения при этом определяется гарантированное качество знаний, умений и навыков на основе их поэтапного формирования.

Активизация учебно - познавательной деятельности курсантов возможна только на основе *методологии системного подхода* - совершенствованию (преобразованию) должны быть подвержены все элементы педагогической системы (педагогические работники, курсанты, цели, содержание, методы, средства, формы обучения и учебно - научная материальная база).

Изменение элементов педагогической системы должно производиться последовательно: первоначально внесением изменений в цели и содержание обучения, затем совершенствование дидактической системы и в последствии создание обновленной учебно - научной материальной базы. При условии, что все это должно сопровождаться соответствующей подготовкой педагогических работников по вопросам теории и методики интенсивного обучения. Теория и методика системы интенсивного обучения по военно - профессиональным дисциплинам должна опираться на достижения педагогики и психологии в вопросах образования. Она должна строиться с учетом психологического состояния курсантов и педагогических работников. Ее внедрение не должно привести к появлению чрезмерной нагрузки, как на педагогических работников, так и на курсантов. Она должна быть нацелена на активизацию интеллектуальной деятельности педагогических работников и курсантов на основе интенсификации дидактической системы.

К каждому элементу педагогической системы интенсивного обучения по военно - профессиональной подготовке должны предъявляться свои специфические (частные) требования.

К формированию целей и содержания военно - профессиональной подготовки необходимо предъявлять требования:

- концентрации целей и содержания системы интенсивного обучения по военно - профессиональной подготовке вокруг требований и условий современных боевых действий (условий специальной операции, контртеррористической операции и т.п.);

- соответствие целей и содержания системы интенсивного обучения положениям квалификационных характеристик на выпускника согласно заданной специальности и квалификации;

- структурирование целей и содержания военно - профессиональной подготовки в соответствии с познавательными потребностями обучающихся, на основе положений педагогики о закономерностях учения.

К формированию интенсивной дидактической системы по военно - профессиональной подготовке (методам, средствам и формам обучения) должны предъявляться следующие требования:

- соответствие закономерностям учения (учебно - познавательной деятельности обучающихся), суть которых заключается в поэтапном овладении курсантами содержанием военно - профессиональной подготовки;

- обеспечение мотивации у курсантов, т. е. создание условий непрерывного побуждения к овладению содержанием военно - профессиональной подготовки через активизацию их познавательной деятельности;

- систематичность и последовательность обучения;

- сочетание коллективного и индивидуального обучения, то есть установление такой последовательности и сочетания форм обучения, а также производных от них видов занятий, которые отвечали бы закономерностям учения;

- диагностичность процесса обучения;

- деятельностный подход в обучении в сочетании с проблемным;

- обеспечение прочности знаний, умений и навыков обучающихся.

Учебно - научная материальная база должна отвечать следующим требованиям:

- соответствие целям и содержанию военно - профессиональной подготовки;

- соответствие положениям интенсивной дидактической системы [2, 3, 9, 13].

В конечном итоге требования, предъявляемые к системе интенсивного обучения по военно - профессиональной подготовке, должны обеспечить главное - процесс взаимосвязанной деятельности педагогических работников (преподавание) и курсантов (учение).

Говоря о методах в системе интенсивного обучения по военно - профессиональной подготовке, необходимо сказать о проектировании интенсивной дидактической системы. Тут необходимо начинать с формирования ее теоретически возможного аналога, заключающегося в выборе необходимых обще - дидактических методов обучения, определения перечня средств и наименований форм обучения в соответствии с последовательностью достижения этапов - требуемых уровней усвоения курсантами содержания тем занятий, дисциплин и военно - профессиональной подготовки в целом. Дидактическая система должна включать в себя три взаимосвязанных элемента: методы, средства и формы обучения. В выборе общедидактических методов обучения предпочтение необходимо отдавать методам проблемного изложения, эвристическому и исследовательскому. Эти методы в большей степени эффективны в обучении. Выбор метода обучения для достижения цели изучения военно - профессиональной подготовки не является достаточным. Следующим шагом должен быть выбор средств обучения. Средства обучения являются нематериальной (имеется в виду устная речь, а не письменный текст) и в то же время материальной основой (текст, слайд, плакат, видеофильм, учебник, тренажер, образцы вооружения и техники, компьютер с соответствующим программным обеспечением) связи между педагогическим работником и обучающимся. Свойство средств обучения - отвечать структуре и содержанию системы интенсивного обучения по военно -

профессиональной подготовке является обязательным требованием к их разработке. Этому требованию соответствуют средства обучения компьютеризированный учебник, автоматизированные учебные курсы, экспертные обучающие системы, электронные тренажеры. Именно на использование компьютерных средств обучения, разработанных в соответствии с содержанием интенсивной дидактической системы и сочетания их с традиционными средствами, ориентирована предлагаемая система интенсивного обучения. Компьютерные средства обучения имеют еще большее прикладное значение в системе интенсивного обучения по военно - профессиональной подготовке при объединении их в единую автоматизированную систему - среду. Переход к термину информационная среда не случаен, так как это более широкое понятие, включающее в себя информационную среду обучения, управления и научно - исследовательской работы, как взаимосвязанных подсистем. Будущее информационной среды, системы интенсивного обучения, зависит от разработки содержательной части военно - профессиональной подготовки. От того, каким содержанием наполнится информационная среда, будет зависеть, эффективность самого процесса обучения. Сформированная подсистема методов и средств обучения, адекватная условиям дидактической задачи по военно - профессиональной подготовке, заключается в оболочку системы форм обучения. Форма обучения - организационная сторона обучения, предусматривающая группы курсантов, структуру занятия, место и продолжительность его проведения, роль и специфику деятельности обучающихся. Формы обучения могут быть представлены различными видами учебных занятий, которые можно объединить в группы: теоретические и практические. На основе существующих учебных программ по военно - профессиональной подготовке можно провести классификацию видов учебных занятий:

- теоретические виды занятий: лекции, самостоятельная работа под руководством педагогического работника, семинары;

- практические виды занятий: групповые занятия, практические занятия, групповые упражнения, тактические летучки, тренировки по управлению боем [4, 10].

В выборе и классификации видов занятий представляют интерес различные формы их проведения (в некоторых источниках их называют «активными» формами обучения). Например, проблемная лекция, лекция - диалог, лекция - беседа, лекция - консультация, лекция - иллюстрация, лекция - вдвоем, лекция пресс - конференция, лекция - провокация, семинар - «круглый стол», семинар - диспут, семинар - практикум, «мозговой штурм», деловая игра и другие. Эти разновидности занятий более многогранны и ориентированы, прежде всего, на активизацию познавательной деятельности курсантов. В зависимости от определенного метода обучения определяется вид занятия в соответствующей форме проведения. Например, информационно - рецептивному методу соответствует информационная лекция; репродуктивному методу – лекция - иллюстрация (визуализация); методу проблемного изложения - проблемная лекция и семинар - «круглый стол» [5].

В настоящее время образовательная деятельность военных институтов становится все более сложным и многообразным, где в качестве обязательного средства должны применяться методы интенсивного, проблемного и деятельностного обучения. Но главное здесь – это то, что эти методы обучения, должны принять системный, а не эпизодический характер и стать достоянием и педагогическим инструментом всего коллектива педагогических работников военных институтов войск национальной гвардии.



### Список использованной литературы:

1. Гуманистические воспитательные системы вчера и сегодня / Под общ.ред. Н. Л. Селивановой. - М.: Пед. об - во России. 2000.
2. Золотарев А. А. Система интенсивного обучения: монография. - М.: МГТУ ГА, 1994.
3. Левитес Д. Г. Практика обучения: современные образовательные технологии. - М., 1998 г.
4. Лернер И. Я. Дидактические основы методов обучения. - М.: Педагогика, 1981.
5. Методика тактической подготовки офицеров, штабов и войск / под редакцией генерала армии А.И. Радзиевского. - М.: 1974.
6. Нежелской А.Н. Активно - игровые методы обучения в военно - профессиональной подготовке [Текст] / Нежелской А.Н. // Направления и перспективы развития в образовании в ВОУ ВПО ВВ МВД России: материалы III межвузовской научно - практической конференции. – Новосибирск: НВИ ВВ МВД России, 2011. - С.260 - 267.
7. Нежелской А.Н. Вопросы применения современных педагогических технологий, как средство интенсификации процесса обучения по дисциплине тактика [Текст] / Нежелской А.Н. // Современные педагогические технологии обучения, как средство интенсификации образовательного процесса в вузе: материалы межвузовской научно - практической конференции. - Саратов: СВИ ВВ МВД России, 2010. – С.180 - 187.
8. Нежелской А.Н. Интенсификация образовательного процесса военного вуза на основе теории знаково - контекстного обучения [Текст] / Нежелской А.Н. // Материалы межвузовской научно - практической конференции: «Реализация ФГОС ВПО в вузах ВВ МВД России: проблемы и перспективы». - Новосибирск: - Новосибирский военный институт внутренних войск имени генерала армии И.К. Яковлева МВД России, 2013. – С 79.
9. Нежелской А.Н. К вопросу об интенсификации процесса обучения в военном институте на основе системного подхода [Текст] / Нежелской А.Н. // Технологическое образование и устойчивое развитие региона: сборник научных трудов всероссийской научно - практической конференции с международным участием. - Новосибирск: Изд. НГПУ, 2010. - С.135 - 141.
10. Нежелской А.Н. Реализация компетентного подхода в высшей военной школе на основе использования идей контекстного обучения [Текст] / Нежелской А.Н. // Инновации в образовании. - Москва: 2011. - №11 - С.73.
11. Нежелской А.Н. Реализация компетентного подхода в образовательном процессе военных институтов внутренних войск МВД России на основе использования идей знаково - контекстного обучения [Текст] / Нежелской А.Н. // В мире научных открытий. – Красноярск: 2012. - №5(25). - С.142 - 169.
12. Отчет о НИР Совершенствование оперативно - тактической (тактической) подготовки слушателей (курсантов) в ВВУЗах МО РФ шифр "ТАКТИКА 97". - М.: ВАБТВ, 1997.
13. Сироткин А. П. Методы активного обучения в тактико - специальной подготовке: учебно - метод. материалы. - М.: ВАБТВ, 1990.
14. Фокин Ю. Г., Корзун М. М. Основы интенсификации обучения в вузе. - М.: ВА им. Ф.Э. Дзержинского, 1987.



15. Хрипко В. В. Решение проблемы интенсификации обучения слушателей и курсантов высших военно - учебных заведений. - М.: ВА им. Фрунзе, 1991.

© А.Н. Нежелской, 2017

УДК37

**Нурагдыев С.Т.**  
КЧГУ им. У.Д. Алиева, ФМФ  
**Научный руководитель Байчорова С.К.**  
г. Карачаевск, КЧР, РФ

## ПРЕОБРАЗОВАНИЕ ЛАПЛАСА

*В статье рассматриваем преобразование Лапласа.*

*Преобразование Лапласа — интегральное преобразование, связывающее функцию  $F(s)$  комплексного переменного (изображение) с функцией  $f(x)$  действительного переменного (оригинал). С его помощью исследуются свойства динамических систем и решаются дифференциальные и интегральные уравнения.*

**Ключевые слова:** функции, преобразования, интеграл.

Одной из особенностей преобразования Лапласа, которые предопределили его широкое распространение в научных и инженерных расчётах, является то, что многим соотношениям и операциям над оригиналами соответствуют более простые соотношения над их изображениями. Так, свёртка двух функций сводится в пространстве изображений к операции умножения, а линейные дифференциальные уравнения становятся алгебраическими. Интеграл Лапласа имеет вид:

$$F(p) = \int_L f(z)e^{-pz} dz \quad (1)$$

где интегрирование производится по некоторому контуру  $L_B$  плоскости комплексного переменного  $z$ , ставящий в соответствие функции  $f(z)$ , определенной на  $L$ , аналитическую функцию  $F(p)$ , комплексного переменного

$$p = s + it.$$

Многие интегралы вида (1) были рассмотрены преобразованием Лапласом.

В узком смысле под преобразованием Лапласа подразумевают одностороннее преобразование Лапласа

$$F(p) = L[f](p) = \int_0^{\infty} f(t)e^{-pt} dt \quad (2)$$

называется так в отличие от двустороннего преобразования Лапласа

$$F(p) = L[f](p) = \int_{-\infty}^{\infty} f(t)e^{-pt} dt, \quad (3)$$

Преобразование Лапласа – частный вид интегральных преобразований; преобразования вида (2) или (3) тесно связаны с Фурье преобразованием. Двустороннее преобразование Лапласа (3) можно рассматривать как преобразование Фурье функции

$$f(t)e^{-\sigma t},$$

одностороннее преобразование Лапласа (2) - как преобразование Фурье функции  $j(t)$  равной

$$f(t)e^{-\sigma t}$$

при  $0 < t < \infty$  и равно нулю при  $-\infty < t < 0$ .

Подынтегральная комплексная локально суммируемая функция  $f(t)$  называется функцией - оригиналом, или просто оригиналом; в приложениях часто удобно трактовать переменное  $t$  как время. Функция

$$F(p) = L[f],$$

$F(p)$  - называется также преобразованием Лапласа оригинала  $f(t)$  или изображением по Лапласу. Интеграл (2) понимается, вообще говоря, как условно сходящийся на бесконечности.

Априори возможны три случая:

1) существует действительное число  $\sigma_c$  такое, что интеграл (2) сходится при,

$$Re p = \sigma > \sigma_c,$$

а при

$$Re p = \sigma > \sigma_c -$$

расходится; это число  $\sigma_c$  называется абсциссой сходимости; интеграл (2) сходится при всех  $p$ . В этом случае полагают

$$\sigma_c < -\infty,$$

интеграл (2) расходится при всех  $p$ . В этом случае полагают

$$\sigma_c < +\infty.$$

Если

$$\sigma_c < +\infty,$$

то интеграл (2) представляет однозначную аналитическую функцию  $F(p)$  в полуплоскости сходимости

$$Re p = > \sigma_c.$$

Обычно ограничиваются рассмотрением абсолютно сходящихся интегралов (2). Точная нижняя грань тех  $s$ , для которых существует интеграл

$$\int_0^{\infty} |f(t)| e^{-\sigma t} dt,$$

называется абсциссой абсолютной сходимости

$$\sigma_a, \sigma_c \leq \sigma_a.$$

Если  $a$  - есть нижняя грань те  $x$   $s$ , для которых

$$|f(t)| = O(e^{\sigma t}), t \rightarrow +\infty, mo \sigma_a = a;$$

число  $a$  иногда называют показателем роста оригинала  $f(t)$

При некоторых дополнительных условиях оригинал  $f(t)$  однозначно восстанавливается по своему  $F(t)$ , то имеет место формула обращения преобразования Лапласа:

$$f(t_0) = \frac{f(t_0+0)+f(t_0-0)}{2} = \frac{1}{2\pi i} \lim_{R \rightarrow \infty} \int_{\sigma-iR}^{\sigma+iR} F(p)e^{p t} dp, \sigma > \sigma_a \quad (4)$$

Формулы (2) и (4) позволяют получить ряд соотношений между операциями, производимыми над оригиналами и изображениями, а также таблицу изображений для часто встречающихся оригиналов. Все это составляет элементарную часть операционного исчисления.

В математической физике важные применения находит многомерное преобразование Лапласа:

$$F(p) = \int_{C^*} f(t) e^{-(p,t)} dt \quad (5)$$

где

$$t = (t_1, \dots, t_n)$$

- точка  $n$ - мерного евклидова пространства

$$R^n, p = (p_1, \dots, p_n) = \sigma + i\tau = (\sigma_1, \dots, \sigma_n) + (\tau_1, \dots, \tau_n)$$

- точка комплексного пространства

$$C^n, n \geq 1, (p, t) = (\sigma, t) + i(\tau, t) = p_1 t_1 + \dots + p_n t_n$$

Необходимость применения численного преобразования Лапласа возникает вследствие того, что таблицы оригиналов и изображений охватывают далеко не все встречающиеся в практике случаи, а также вследствие того, что оригинал или изображение зачастую выражаются слишком сложными, неудобными для применений формулами.

Задачу численного обращения преобразования Лапласа можно также решать методами, основанными на разложении функции - оригинала в функциональный ряд. Сюда в первую очередь можно отнести разложение в степенной ряд, в обобщенный степенной ряд, в ряд по показательным функциям, а также в ряды по ортогональным функциям, в частности по многочленам Чебышева, Лежандра, Якоби. Задача разложения оригинала в ряды по многочленам Чебышева, Лежандра, Якоби в окончательном своем виде сводится к проблеме моментов на конечном промежутке.

### СПИСОК ЛИТЕРАТУРА

1. Ван дер Поль Б., Бремер Х. Операционное исчисление на основе двустороннего преобразования Лапласа. — М.: Издательство иностранной литературы, 1952. — 507 с.
2. Диткин В.А., Прудников А. П. Интегральные преобразования и операционное исчисление. — М.: Главная редакция физико - математической литературы издательства «Наука», 1974. — 544 с.
3. Кожевников Н.И., Краснощекова Т. И., Шишкин Н. Е. Ряды и интегралы Фурье. Теория поля. Аналитические и специальные функции. Преобразования Лапласа. — М.: Наука, 1964. — 184 с.

© Нуриягдыев С.Т., 2017

УДК37

**Нуриягдыев С.Т.**

КЧГУ им. У.Д. Алиева, ФМФ

**Научный руководитель Байчорова С.К.**

г. Карачаевск, КЧР, РФ

### УРАВНЕНИЕ КАРДИОИДЫ

*В статье мы рассматриваем уравнение кардиоиды.*

*Кардиоиду можно определить как траекторию точки, лежащей на окружности круга радиуса  $r$ , который катится по окружности неподвижного круга с таким же радиусом. Она будет представлять собой, таким образом, эпициклоиду с модулем  $m$ , равным 1.*

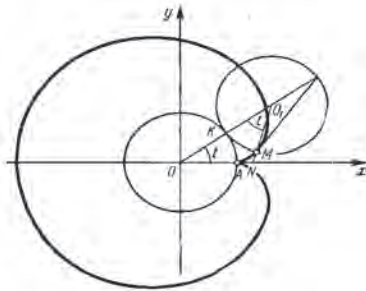
**Ключевые слова:** кардиоиды, окружность, уравнение.

Это обстоятельство позволяет сразу же записать параметрические уравнения кардиоиды, заменяя в ранее приведенных параметрических уравнениях эписцилоид модуль  $t$  единицей. Будем иметь:

$$\left. \begin{aligned} x &= r \cos t - r \cos 2t, \\ y &= 2r \sin t - r \sin 2t, \end{aligned} \right\} (1)$$

Чтобы получить полярное уравнение кардиоиды, удобно принять за полюс точку  $A$ , а полярную ось направить по оси абсцисс. Так как четырехугольник  $AOO_1M$  будет равнобедренной трапецией, то полярный угол  $\varphi$  точки  $M$  окажется равным углу поворота производящего круга, т. е. параметру  $t$ . Учитывая это обстоятельство, заменим во втором уравнении системы (1)  $y$  через  $\rho \sin 2t$ . Сокращая полученное таким образом равенство на  $\sin 2t$ , получим полярное уравнение кардиоиды. По виду этого уравнения

$$\rho = 2r(1 - \cos \varphi) \quad (2)$$



можно заключить, что кардиоиды являются одной из улиток Паскаля. Она может быть определена, следовательно, как конхоида круга. Переводя уравнение (2) в прямоугольную систему координат, получим:

$$(x^2 + y^2 + 2rx)^2 = 4r^2(x^2 + y^2). \quad (3)$$

Из этого уравнения следует, что кардиоиды являются алгебраической кривой 4 - го порядка.

### Свойства. Кардиоиды.

Прежде всего, поскольку кардиоиды являются эписцилоидой с  $m=1$ , на нее можно перенести все свойства рассмотренных нами в предыдущем параграфе эписцилоид. Вот эти свойства и характеристики.

1. Касательная в произвольной точке кардиоиды проходит через точку окружности производящего круга, диаметрально противоположную точке касания кругов, а нормаль — через точку их касания.

2. Угол  $\mu$ , составляемый касательной к кардиоиде с радиусом - вектором точки касания, равен половине угла, образуемого этим радиусом - вектором с полярной осью. Действительно

$$\operatorname{tg} \mu = \frac{\rho}{\rho'} = \frac{2r(1 - \cos \varphi)}{2r \sin \varphi} = \operatorname{tg} \frac{\varphi}{2},$$

откуда

$$\mu = \frac{\varphi}{2}.$$

Из этого соотношения непосредственно вытекает, что угол, составляемый касательной к кардиоиде с осью абсцисс, равняется  $3/2\varphi$ .

Действительно, уравнение первой касательной на основании уравнений (1) кардиоиды, будет иметь вид

$$x \sin \frac{3\varphi}{2} - y \cos \frac{3\varphi}{2} = 3r \sin \frac{\varphi}{2}$$

а второй касательной

$$x \cos \frac{3\varphi}{2} + y \sin \frac{3\varphi}{2} = 3r \cos \frac{\varphi}{2}$$

3. Радиус кривизны в произвольной точке кардиоиды определится по формуле

$$R_k = \frac{8r}{3} \sin \frac{\varphi}{2}, (4)$$

Действительно,

$$N = \sqrt{\rho^2 + \rho'^2} = 4r \sin \frac{\varphi}{2}.$$

откуда на основании (4) получаем

$$R_k = \frac{2}{3} N.$$

Соотношение это может быть использовано для построения центра кривизны кардиоиды.

4. Эволюта кардиоиды, согласно общему свойству эволют эпициклоид, будет также кардиоидой, подобной данной, с коэффициентом подобия, равным  $1/3$ , и повернутой относительно данной на угол  $180^\circ$ .

5. Длина дуги кардиоиды от точки А до произвольной точки М определится по формуле

$$S = 16r \sin^2 \frac{\varphi}{4}. (5)$$

Если длину дуги отсчитывать от точки А1, диаметрально противоположной точке А, то формула для определения длины дуги может быть записана в виде

$$S = -8r \cos \frac{\varphi}{2}. (6)$$

6. Натуральное уравнение кардиоиды получится, если из равенств (4) и (5) исключить параметр. Оно будет иметь вид

$$9R_k + S^2 = 64r^2 (7)$$

7. Площадь, ограниченная кардиоидой, определится по формуле

$$U = 2 \cdot \frac{1}{2} \int_0^\pi \rho^2 d\varphi = 4r^2 \int_0^\pi (1 - \cos\varphi)^2 d\varphi = 6\pi r^2$$

Длина всей кардиоиды определится по формуле

$$S = 2 \int_0^\pi \sqrt{\rho^2 + \rho'^2} d\varphi = 2 \int_0^\pi 4r \sin \frac{\varphi}{2} d\varphi = 16r$$

Кардиоида относится также к семейству синусоидальных спиралей, и отдельные свойства ее повторяют общие свойства этих кривых.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРА

1. Бермант А.Ф., И.Г. Араманович Кратки курс математического анализа, "Наука" 1996.
2. Бубеников А. В, Громов М Я Начертательная геометрия М Высшая школа 1973.
3. Демидович Б. П Задачи и упражнения по математическому анализу "Интерваль - пресс" 1997.
4. Крылов В.И., Скобля Н.С. Методы приближенного преобразования Фурье и обращения преобразования Лапласа. – М.: Наука, 1974. – 226 с.

© Нуриягдыев С.Т., 2017

## **ФОРМИРОВАНИЕ У УЧАЩИХСЯ УМЕНИЯ УСТАНОВЛИВАТЬ ПРИЧИННО - СЛЕДСТВЕННЫЕ СВЯЗИ НА УРОКАХ ХИМИИ ЧЕРЕЗ МАТЕРИАЛ С НАНОТЕХНОЛОГИЧЕСКИМ СОДЕРЖАНИЕМ**

Согласно федеральному государственному образовательному стандарту основного общего образования (от 17.12.2010 г.) предметные результаты изучения химии должны отражать, в том числе, формирование умения объяснять зависимость свойств веществ от состава и строения, а также применения веществ от их свойств [1, с. 18].

В интеллектуальной деятельности ученика в качестве способов переработки информации, которые обеспечивают получение нового, можно назвать такие умственные действия, как «анализ», «синтез», «сравнение», «классификация», «обобщение», «выявление причинно - следственных связей», «поиск аналогов». В рамках ФГОС эти действия относят к метапредметным результатам обучения.

Причинно - следственная связь – это связь между явлениями, при которой одно явление является причиной и при наличии определенных условий порождает другое явление – следствие.

Умение выявлять причинно - следственные в области химии важно для учащихся: они учатся объяснять происходящие явления, а также прогнозировать на основе имеющихся знаний. Поэтому весь курс химии строится на логической (причинно - следственной) цепочке «состав – строение – свойства – применение».

В связи с возросшей с последние годы ролью нанотехнологий, считаем целесообразным включить в содержание урока материал из данной области науки. Так, в пояснительной записке [2] одной из целей изучения химии в школе названа оценка ее роли в развитии современных технологий и получении новых материалов.

В 9 классе при изучении темы «Углерод» можно установить логические взаимосвязи как на микро - , так и на наноуровнях (таблица 1).

Таблица 1. Логические цепочки при изучении темы «Углерод»

Состав	Строение	Свойства	Применение
Углерод	Пористое строение (уголь) – микроуровень организации материи	Адсорбционные свойства	Изготовление пропиточных газов
	Наличие свободного объема в молекуле, в который можно внедрить частицы металла	Сверхпроводимость	Изготовление сверхпроводников

	(фуллерен) – наноуровень организации материи		
--	---	--	--

Для формирования целостной картины мира необходимо проводить параллель о влиянии строения вещества на микро - и наноуровнях. С целью более прочного усвоения изучаемого материала логические цепочки можно визуализировать в виде таблиц или схем.

При изучении темы «Алюминий» в 9 классе можно установить взаимосвязь между наноструктурированным состоянием металла и его влиянием на химические свойства – нанопорошок алюминия взаимодействует с водой полностью за несколько секунд. Это свойство обуславливает применение наноалюминия в изготовлении водородного элемента. Данную логическую цепочку можно связать с влиянием оксидной пленки на свойства алюминия и представить в виде схемы (рис. 1).



Рис. 1. Логические цепочки при изучении темы «Алюминий»

Для развития умения прогнозировать можно дать учащимся самим предположить: 1) какими свойствами обладает вещество, исходя из особенностей его строения; 2) в каких областях человеческой деятельности возможно применять те или иные вещества на основе их свойств; 3) к каким последствиям приведет применение данного вещества, исходя из его свойств.

Логические цепочки можно построить на материале, связанном с различными областями человеческой деятельности: искусство, техника, охрана окружающей среды и др. Например, при изучении темы «Соли» в 8 классе имеет смысл установить взаимосвязь между мелким размером (наноразмером) частиц галенита (сульфида свинца), их способностью проникать и прочно удерживаться в человеческом волосе и применением данного вещества в Древнем Египте в качестве краски для волос. На этом же примере мы предлагаем дать возможность учащимся предположить, исходя из токсических свойств соединений свинца, что происходило с теми людьми, которые красили волосы данным пигментом.

Наночастицы оксида цинка способны поглощать электромагнитное излучение, вследствие чего их целесообразно использовать при изготовлении солнцезащитных кремов. Этот материал можно включить в содержание урока химии по теме «Оксиды» в 8 классе [3].

Наноструктурированная платина позволяет превратить оксид углерода (II) в оксид углерода (IV), поэтому может использоваться с целью защиты окружающей среды – в создании устройств каталитического окисления выхлопных газов для очистки воздуха [4]. Этот материал иллюстрирует роль химии в сохранении здоровой экологической среды.

Установление логических цепочек «состав – строение – свойства – применение» (выявление причинно - следственных связей) на основе как химического, так и нанотехнологического материала на уроках химии позволяет более полно сформировать представление учащихся о веществе, о роли химии в современном обществе, активизирует познавательную деятельность учащихся, мотивирует их на изучение предмета.

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

1. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования / Министерство образования и науки РФ. – М.: Просвещение, 2011. – 48 с.
2. Фундаментальное ядро содержания общего образования / под ред. В. В. Козлова, А. М. Кондакова. – М.: Просвещение, 2014. – 79 с.
3. Введение в нанотехнологии. Модуль «Химия». Элективный курс: учебное пособие для 10 - 11 классов средней общеобразовательной школы / под общ. ред. Л.К. Каменек. – Ульяновск: УлГУ, 2008. – 128 с.
4. Ахметов М.А. Об использовании контекстных заданий в процессе обучения / М.А. Ахметов // Химия в школе. - 2011. - №4. - С. 23 - 27.

© Е.С. Павлова, Е.В. Дедова, 2017

**УДК 378.14**

**Н.А. Перепёлкина**

К. социол. н., ст. преподаватель

Филиал ГБОУ ВО СГПИ

г. Железноводск, Российская Федерация

### **СПЕЦИФИКА ФОРМИРОВАНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА**

Студентов педагогического вуза целесообразно рассматривать как особую социально - возрастную группу, которая ориентирована на профессионально - личностное развитие. А для него характерны потребность в общей эрудированности, образованности и ожидание активных профессиональных действий. Основной трудностью любого профессионального образования является переход от актуально осуществляемой учебной деятельности студента к усваиваемой им деятельности профессиональной, иными словами, в рамках



одного вида деятельности необходимо сформировать принципиально иной. С позиции общей теории деятельности, такой переход происходит по линии видоизменения мотивов, так как именно мотив есть констатирующий признак деятельности. Но если процессу обучения ревалентны познавательные мотивы, то процессу практической деятельности – профессиональные. Это значит, что переход от учебно - познавательной деятельности студента к профессиональной деятельности специалиста во многом выступает проблемой видоизменения познавательных мотивов в профессиональные. В общей проблематике исследований прогрессивного развития личности особое место занимает собственно ее личностно - профессиональное развитие до уровня профессионализма. [1]

В современной науке накоплено множество фактов, говорящих о том, что профессиональная деятельность, которая выполняется субъектами труда, обязательно приводит к значительному сходству их личностных черт и качеств, векторно влияет на систему отношений личности, ее интересы, установки, нормы регуляции поведения и даже в некоторой степени - на ее образ жизни. Эти данные позволили обосновать термин «профессиональный тип личности». Пути формирования профессионально важных качеств личности у студентов педагогического вуза во многом зависят от выстраивания образа «Я», выбора профессии, формирования студентом собственной траектории развития, выбора способов и моделей его деятельности и поведения, при этом условием и критерием проявления стратегии в профессиональной подготовке будущих педагогов выступает профессиональный интерес и профессиональная направленность будущего специалиста.

Профессионально - педагогическая направленность в трудах Ф.Н. Гонаболина, В.А. Крутецкого, Н.В. Кузьминой, А.К. Марковой, В.А. Сластенина и др. рассматривается через систему умений гностического, проектно - конструктивного, организационно - коммуникативного характера, поскольку они включены в разработанные профессиограммы и модели будущих специалистов. Пути формирования профессионально - педагогической направленности обосновали зарубежные учёные - исследователи, рассматривая базовую категорию структуры личности с точки зрения «стадий жизни» (Е. Гинзберг), как главный фактор профессионального развития (Д.Е. Сьюпер), как систему ценностей, направленных на предметы и явления окружающей действительности, взаимодействие индивида и среды, ценности собственного «Я» (Б. Шледер). Профессиональное самоопределение нужно рассматривать как процесс, который включает в себя осознание ценности общественно - полезного труда и необходимости соответствующей профессиональной подготовки; ориентировку в социально - экономической ситуации и прогнозирование престижности выбираемого труда; общую ориентированность в мире профессионального труда и способность к выделению профессиональной цели; определение ближних профессиональных целей как этапов и путей к дальней цели; информирование о профессиях, специальностях, профессиональных учебных заведениях, местах трудоустройства и потенциальных работодателях; представление о трудностях в достижении профессиональных целей, о своих достоинствах, которые могут способствовать реализации намеченных целей, планов и перспектив; наличие системы дополнительных резервных вариантов выбора на случай неудачи по основному варианту самоопределения; отправную точку практической реализации личной профессиональной перспективы и постоянную корректировку намеченных планов.

В готовности к профессиональной деятельности можно выделить три ее основных вида: физическую, психологическую и специальную готовность.

Физическую готовность мы рассматриваем как направленность на здоровый образ жизни, поскольку к психолога - педагогической деятельности не предъявляется специальных, за исключением общепринятых, требований к физическому состоянию субъекта.

Психологическая готовность представлена субъектным уровнем готовности к профессии учителя, который составляют социально - психологические и индивидуально - личные характеристики будущего педагога. Это значит, что в психологической готовности к профессиональной деятельности следует выделять мотивационную готовность, профессиональную (специальную) готовность, когнитивную готовность.

Специальная готовность - это объективный уровень готовности, который составляют предметно - деятельностные характеристики будущего специалиста. Специальная готовность подразделяется на теоретическую и практическую готовность.

Согласно представленной целостной структуре готовности к профессиональной педагогической деятельности следует выделять:

- ориентационный компонент, его содержание составляют образ деятельности и личный профессиональный план, актуализирующий саморегуляцию субъекта;

- мотивационный компонент, его содержание составляют профессионально значимые потребности, ценности и мотивы деятельности, которые формируются на фоне устойчивого интереса и позитивного отношения к будущей профессии;

- личностный компонент, его содержание составляют профессионально значимые личностные качества будущего специалиста из числа характерологических, эмоциональных, волевых, морально - нравственных, коммуникативных и других качеств, определяющих профессиональную пригодность личности;

- операциональный компонент, его содержание составляют освоенные профессиональные компетенции.

Развитие представленных компонентов готовности осуществляется в соответствии с механизмом разрешения противоречий между операционально - техническим и эмоционально - мотивационным аспектами ведущей деятельности, заложенными Д.Б. Элькониным в возрастной периодизации психического развития. За периодами, в которых происходит преимущественное развитие мотивационно - потребностной сферы, закономерно следуют периоды, в которых формируются операционно - технические возможности, и наоборот.

В рамках данного механизма, в подростковом возрасте и ранней юности (стадия оптации, по Е.А. Климову) в процессе обогащения представлений о конкретном виде профессиональной деятельности и условиях её выполнения формируется ориентационный компонент готовности; и это способствует возникновению и развитию профессиональных интересов, мотивов и ценностей, что закладывает основу мотивационного компонента будущей готовности к профессиональной деятельности. [2]

В юности, в рамках профессиональной подготовки происходит развитие операционно - технических возможностей студента в форме усвоения способов выполнения деятельности, т.е. преимущественно формируется операциональный компонент готовности. Самооценивание содержания представлений о себе как профессионале и личности в рамках

указанных выше пространств самоопределения выступает объективным показателем развития профессиональной позиции. В процессе профессионального становления активно изменяются и критерии отношения личности студента к себе. Это находит выражение в динамике субъективной эталонной модели профессионала. [3]

Таким образом, анализ содержания представленных компонентов готовности к профессиональной деятельности в их взаимосвязи с последовательными новообразованиями говорит о наличии механизма развития структуры готовности, заключающегося в неоднородном и неравномерном становлении её компонентов, определяя тем самым этапы формирования готовности - довузовский и вузовский.

Все компоненты психологической деятельности образуют целостную динамическую структуру, в которой одни компоненты, являясь стержневыми, играют ведущую роль, другие - второстепенную, подчиненную. Готовность к профессиональной деятельности студентов педагогического вуза необходимо рассматривать в качестве пространственно - временного процесса и как существующее состояние готовности индивида профессиональной деятельности. Рассмотрение проблемы психологической готовности к профессиональной деятельности невозможно без чёткого представления её структуры, взаимосвязи и взаимовлияния её компонентов. Эффективность повышения качества формирования профессионально важных компетенций у студентов педагогического вуза обеспечивают следующие условия:

1) сотрудничество всех студентов и преподавателей в интеллектуально - творческой деятельности, непосредственно связанной с содержанием педагогической профессии, с учетом историко - педагогического опыта учебной деятельности, профессиональной направленности ее содержания, креативности;

2) поэтапное формирование у студентов вуза профессионального интереса к будущей профессии с точки зрения свободного выбора видов и форм учебной деятельности в соответствии с их способностями, мотивами, интересами, предпочтениями;

3) организация социального партнерства всех участников образовательного процесса в контексте субъект - субъектного характера взаимодействия на базе традиций совместной творческой деятельности, моделирования педагогических ситуаций и условий предстоящего профессионального труда;

4) обеспечение положительной обратной связи в виде рефлексии и самоанализа, продолжительного наблюдения за профессиональной адаптацией и реализацией выпускников педагогического вуза.

Таким образом, условием успешной профессионализации на этапе обучения в педагогическом вузе является овладение будущим выпускником профессиональными компетенциями, моделью профессии и профессиональной деятельности, а также формирование у него специфического профессионального самосознания. При проектировании учебных дисциплин и разработке учебно - методических комплексов необходимо исходить из задач создания таких моделей и создавать для студента возможности их освоения (интериоризации).

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

1. Пилгогина Е.И., Бережнова О.В. Психолого - педагогические факторы формирования профессиональных компетенций у будущих педагогов в образовательном пространстве педагогического вуза - Молодой ученый. 2017. № 2 (136). С. 617 - 620.

2. Таранов В.А. Формирование системы социокультурных ценностей в нравственном сознании студентов педагогического вуза - Наука и образование в XXI веке, Материалы Международной научно - практической конференции - 2014. С. 112 - 116.

3. Таранцова А.В. Технология становления профессиональной культуры молодого специалиста - Новая наука: От идеи к результату. 2016. № 10 - 2. С. 112 - 116.

© Н.А.Перепёлкина, 2017

УДК 37

**Писна З.В.**

преподаватель,

ГБПОУ СК «Кисловодский медицинский колледж»,

г. Кисловодск, Российская Федерация

### **САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКОГО КОЛЛЕДЖА КАК МЕХАНИЗМ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ**

Профессиональное образование является одним из механизмов повышения социального статуса человека, а его я должны быть направлены на формирование как профессионально значимых качеств и ценностных ориентаций, так и потребности в личностном росте, здоровом образе жизни, постоянном самосовершенствовании. Достижению данных целей будет способствовать ресурсное обеспечение профессионального образования, включающее в себя комплекс взаимосвязанных и взаимозависимых ресурсов: дидактически организованное знание, материально - техническое оснащение, социокультурную среду и педагогические кадры, а также нормативно - правовую базу, являющуюся косвенным ресурсом, обеспечивающим образовательный процесс.

Нами был подобран материал для самостоятельной работы по биологии для студентов специальности «Сестринское дело». При его отборе был использован культуросообразный подход, в соответствии с которым обучающиеся должны усвоить знания и умения, необходимые для формирования общей культуры, определяющей адекватное поведение человека в окружающей среде, востребованные в жизни и в практической деятельности. Особое внимание при отборе сведений было уделено экологическому образованию и воспитанию обучающихся, формированию у них знаний о современной естественно - научной картине мира, ценностных ориентаций, что свидетельствует о гуманизации биологического образования.

Содержание предназначенного для самостоятельного изучения материала предусматривает формирование у обучающихся общенаучных знаний, умений и навыков, универсальных способов деятельности и ключевых компетенций, включающих умение сравнивать биологические объекты, анализировать, оценивать и обобщать полученные сведения, уметь находить и использовать информацию из различных источников ; объяснять результаты биологических экспериментов, решать элементарные биологические задачи; сформировать собственную позицию по отношению к биологической информации,

получаемой из разных источников, глобальным экологическим проблемам и путям их решения

Всю практическую работу, проводимую в рамках исследования по разработке и внедрению новой программы, мы разделили на 3 этапа: на первом этапе нами было изучено методическое обеспечение по данной специальности среднего профессионального образования. В связи с этим, на втором этапе работы нами были выделены следующие условия: определение наиболее продуктивных методов обучения; оценивание качества освоения дисциплины; психолого - педагогическое сопровождение обучающихся. На третьем этапе нами была проведена опытно - экспериментальная работа, целью которой мы ставили апробацию разработанной нами новой программы, а также разработку критериев, определяющих эффективность проводимого обучения.

На наш взгляд, процесс такой подготовки нацелен на формирование готовности к организации исследований студентов колледжа, которая включает в себя мотивационно - ценностный, интеллектуально - познавательный; действенно - практический и эмоционально - волевой компоненты. При этом готовность студентов к освоению материала находится в неразрывном единстве с организацией исследовательской деятельности, поскольку системообразующим компонентом в данном виде готовности выступает деятельностный.

Проведенное нами экспериментальное исследование позволяет сделать следующие выводы: интерес к новым программам должна формироваться не упрощением учебного материала, а определением доступных способов получения и передачи информации, а также обоснованием выбора деятельности на занятии; успешность практической апробации разработанной нами новой дисциплины определяется соответствием ее реализации следующими критериями эффективности: соответствие основной профессиональной образовательной программы и материально - технической базы учебного заведения требованиям федерального государственного образовательного стандарта; повышение интереса обучающихся к выбранной специальности; применение в образовательном процессе активных форм обучения; успешное усвоение обучающимися (не менее 85 % ) дисциплины; удовлетворенность профессионального сообщества практической подготовкой обучающихся; положительная динамика психологических показателей личности обучающихся; формирование психолого - педагогической компетентности преподавателей. Наша система критериев, индикаторов и методических средств, как мы полагаем, позволяет осуществлять диагностику уровней сформированности компонентов готовности к более глубокому освоению материала по биологии студентами.

### **Список использованной литературы**

1. Колосова О.Ю., Говердовская Е.В. Системный подход как принцип экологической направленности подготовки современного преподавателя. Современные наукоёмкие технологии. 2016. № 4 - 1. С. 124 - 128.

2. Аджиенко В.Л., Воронков А.В., Григоренко С.В., Вдовенко - Мартынова Н.Н., Серебряная Ф.К., Житарь Б.Н., Нерсесян Л.В. и др. Ботанический сад – исторический экскурс и перспективы развития Фармация и фармакология. 2013. № 1. С. 24 - 28.

© 3.В. Писна 2017

## ЗАНИМАТЕЛЬНЫЙ МАТЕМАТИЧЕСКИЙ МАТЕРИАЛ КАК ОСНОВА ГЕОМЕТРИЧЕСКОГО КОНСТРУИРОВАНИЯ С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Занимательный математический материал рассматривается нами как одно из средств, обеспечивающих рациональную взаимосвязь работы воспитателя на занятиях и вне их. Такой материал можно включать в основную часть занятия по формированию элементарных математических представлений или использовать в конце его, когда наблюдается снижение умственной активности детей. Так, головоломки целесообразны при закреплении представлений о геометрических фигурах, их преобразовании. Загадки, задачи - шутки уместны в ходе обучения решению арифметических задач, действий над числами, при формировании представлений о времени. Занимательные математические игры могут использоваться для организации самостоятельной деятельности детей т.к. вызывают у ребят большой интерес. Дети могут, не отвлекаясь, подолгу упражняться в преобразовании фигур, перекладывая палочки или другие предметы по заданному образцу, по собственному замыслу. В таких занятиях формируются важные качества личности ребенка: самостоятельность, наблюдательность, находчивость, сообразительность, вырабатывается усидчивость, развиваются конструктивные умения. В ходе решения задач на смекалку, головоломок дети учатся планировать свои действия, обдумывать их, искать ответ, догадываться о результате, проявляя при этом творчество. Такая работа активизирует мыслительную деятельность ребенка, развивает у него качества, необходимые для профессионального мастерства, в какой бы сфере потом он ни трудился. Данные игры можно использовать как для учебных целей (формирование у детей количественных представлений, представлений о геометрических фигурах и др.), так и для обучения детей планированию и контролю собственных действий, умению предвидеть результаты деятельности. С целью закрепления умений различать и правильно называть геометрические фигуры дошкольникам можно предложить следующие виды упражнений:

1) упражнения на выбор по образцу: «Дай (принеси, покажи, положи) такую же» («Дай зайке такой же большой красный круг, как у куклы, и научи его играть»). Применение образца может быть вариативным: акцентируется только форма фигуры, не обращается внимание на ее цвет и размер; рассматриваются фигуры определенного цвета, определенного размера и одна фигура определенного цвета и размера;

2) упражнения на выбор по словам: «Дай (принеси, покажи, положи, собери круги) («Возьми круг (квадрат) в левую (правую) руку», «Покажи Незнайке красный треугольник», «Выбери большие (маленькие) квадраты» и т. п.), в вариантах упражнений могут содержаться указания на выбор фигуры определенного цвета и размера;

3) упражнения в форме дидактических и подвижных игр: «Что это?», «Найди пару», «Чудесный мешочек», «Чего не стало?», «Найди свой домик», «Найди, что попрошу», «Составь картинку», «Собери квадрат», «Уникуб» и др.

Очень важно упражнять детей в комбинировании геометрических фигур, составлении разных композиций из одних и тех же фигур. Это приучает их всматриваться в форму различных частей любого предмета, читать технический рисунок при конструировании. Из геометрических фигур могут составляться и изображения предметов. Упражнения, направленные на развитие навыков конструирования, связаны с развитием умения работать по образцу: анализировать образец, выделять его составные части (геометрические фигуры), синтезировать части в целостный образ, тождественный образцу. Предлагаю упражнения на конструирование без образца, т.е. по представлению, педагог способствует развитию у детей действий, прогнозирования результата. Задания на конструирование с последующим преобразованием фигур по заданному условию направлены на развитие вариативности мышления, побуждают к пересмотру различных вариантов действий, приводящих к заданному результату. Данные упражнения условно можно разделить на три группы.

1. Упражнения на разбиение геометрических фигур на части, являющиеся также геометрическими фигурами. Следует применять разные способы разбиения: разрезание ножницами, перегибание, проведение необходимых отрезков:

- ✓ разрезать квадрат на части так, чтобы получилось 2 (4) прямоугольника, 2 (4) треугольника, 4 квадрата, 1 квадрат и 4 треугольника;
- ✓ разделить прямоугольник одним отрезком (линией) на две части так, чтобы получились: прямоугольники, треугольники, четырехугольники, треугольник и пятиугольник и т. п.

2. Упражнения на составление геометрических фигур из частей. Упражнениями данного типа являются головоломки «Танграм», «Головоломка Пифагора», «Колумбово яйцо» и т. п.

Также к этой группе относятся упражнения на построение фигур из палочек и преобразование одной фигуры в другую путем удаления нескольких палочек:

- ✓ сложить два квадрата из семи палочек;
- ✓ сложить три треугольника из семи палочек;
- ✓ сложить прямоугольник из шести палочек;
- ✓ из девяти палочек составить четыре равных треугольника;
- ✓ из десяти палочек составить три равных квадрата;
- ✓ можно ли из одной палочки на столе построить треугольник?
- ✓ как из двух палочек построить на столе квадрат? и т. п.

3. Упражнения на преобразование фигур по заданному условию. К данной группе относятся упражнения с палочками, связанные с перекалыванием частей и получением новых фигур. Также к этой группе относятся упражнения вида: «Квадрат разрезан на 4 равных квадрата. Переложи их так, чтобы получился прямоугольник», «Разрежь прямоугольник на 2 части так, чтобы из них можно было сложить треугольник двумя способами» и т. п.

При проведении логических и конструктивных игр используются знаковосимволические материалы для обозначения цвета, формы, размера. Детям можно предложить задания на «чтение» графических изображений пространственных отношений, «паспорта» фигуры (цвет, форма, размер) и на самостоятельное их моделирование в виде рисунков, схем, чертежей, планов и «паспорта» фигуры.



Все эти разновидности упражнений развивают пространственные представления и начатки геометрического мышления детей, формируют у них умения наблюдать, анализировать, обобщать, выделять главное, существенное и одновременно с этим воспитывают такие качества личности, как целенаправленность, настойчивость.

Итак, в дошкольном возрасте происходит овладение перцептивной и интеллектуальной систематизацией форм геометрических фигур. Перцептивная деятельность в познании фигур опережает развитие интеллектуальной систематизации.

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

1. Венгер Л.А. Овладение опосредованным решением познавательных задач и развитие когнитивных способностей детей // Вопросы психологии. – 1983. – №2.
2. Лаврентьева Т.В. Формирование способности к наглядному моделированию при ознакомлении с пространственными отношениями // Развитие познавательных способностей в процессе дошкольного воспитания. – М.: Педагогика, 1986.
3. Лебедева С.А. Развитие познавательной деятельности дошкольника на основе схематизации // Вопросы психологии. – 1997. – №5.

© Л.О. Подгорова, 2017

**УДК 796.332**

**Г. Г. Полевой**

к.п.н., доцент

**С. А. Полубоярцев**

старший преподаватель

**Ю. В. Шапков**

старший преподаватель

ФГБОУ ВО ВятГУ,

г. Киров, Российская федерация

### **СРЕДСТВА РАЗВИТИЯ ДВИГАТЕЛЬНОЙ КООРДИНАЦИИ**

Двигательная координация или координационные способности – это способности спортсмена быстро овладевать новыми движениями и перестраивать двигательную активность в соответствии с внезапно меняющейся игровой обстановкой. Ловкий спортсмен быстрее овладевает новыми технико - тактическими приемами, умеет производительнее применять эти приемы в разных ситуациях. Поэтому развитию ловкости следует уделять первостепенное внимание, и подбирать такие упражнения, которые одновременно воздействуют на двигательный, вестибулярный, и зрительный анализаторы. Для развития координации используют разные упражнения из футбола, гимнастики, акробатики, подвижных и спортивных игр. Обязательное требование к каждому упражнению – элемент новизны, ибо эффективность этих упражнений тем выше, чем меньше автоматизирован двигательный навык у обучаемых. Планировать упражнения на развитие координации лучше в подготовительной и в начале основной части занятий (когда



обучаемые еще не утомлены), непременно предусматривая паузы для относительного восстановления организма. На этапе спортивного совершенствования используются упражнения, сложность которых более высока, а содержание постоянно меняется за счет введения новых элементов [1, 3].

Среди средств развития координационных способностей можно выделить следующие:

1) Для футболистов удары ногой по неподвижному, катящемуся и летящему мячу на точность; резаные удары; удары ногой из сложных положений на точность; удары головой по мячу в прыжке, в движении и в борьбе с противником до остановки мяча на месте и в движении при пассивном и активном отборе мяча противником; ведение мяча с изменением направления, с укрыванием мяча от преследующего противника; обманные движения, выполняемые в единоборстве с соперником; упражнения в «квадратах» 2X1, 3X1, 5x2, 4X2 с заданием передавать мяч «в два касания» или «в одно касание»; игры 3X3, 4X4, 5x5, 6X6 (на ограниченных площадках) и на поле (в полных составах);

2) акробатические упражнения: кувырок из упора присев в группировке; кувырок вперед из полуприседа; серия кувырков вперед; чередование кувырков вперед с медленным бегом; кувырки вперед с последующим прыжком вверх (в сторону и вперед); чередование кувырков вперед с прыжками (вверх, в сторону, вперед); кувырок назад из упора присев в группировке; кувырок назад из полуприседа; серия кувырков назад; кувырок назад с последующим прыжком вверх;

3) гимнастические упражнения: комбинация упражнений, сочетающих наклоны, упоры, отжимания, махи руками и ногами, седы, перекаты вперед и назад; прыжки в упор присев и в упор лежа; комбинация прыжков через снаряды (через козла, коня и гимнастическую скамейку) с поворотами на 180 и 360°, с рывками на 50 м, кувырками, упорами, прыжками вверх, отскоками в сторону;

4) упражнения на гимнастической скамейке: прыжки одной и обеими ногами на скамейку и обратно; то же, стоя боком на скамейке; прыжки ноги врозь в полуприсед на скамейку, соскок в стойку ноги врозь; то же с продвижением вперед; прыжки через скамейку из приседа, держась руками за край скамейки; прыжки на скамейку с поворотом кругом; прыжки через скамейку толчком двумя ногами; прыжки с поворотами на 180 и 360°.

5) гимнастические упражнения на козле: прыжки ноги врозь, прыжки ноги врозь с мостиком; прыжки ноги врозь с отодвинутым мостиком, прыжки согнув ноги с мостиком; прыжки ноги врозь, присед на мате и кувырок вперед; прыжки через два - три снаряда, расположенных в 2 - 3 м один от другого; такие же прыжки согнув ноги;

6) легкоатлетические упражнения: прыжок вверх толчком одной и обеими ногами; чередование бега с прыжками толчком одной и обеими ногами; прыжки с поворотами на 180 и 360° во время бега, бег с чередующимися сериями прыжков (толчком одной с приземлением на маховую ногу; толчком двумя с приземлением на обе ноги), прыжки через три - пять барьеров высотой 35 - 45 см с последующим стартом; прыжок через барьер (высота 50 - 80 см), метание теннисного мяча или гранаты [2, 4, 5]

### **Список использованной литературы:**

1. Ашмарин, Б. А. Теория и методика педагогических исследований в физическом воспитании [Текст]: пособие для студ., аспирантов и преподавателей ин - тов физ. культуры / Б. А. Ашмарин. – М.: Физкультура и спорт, 1978. – 284 с.

2. Кондаков, А. М. Техничко - тактическая подготовка самбистов 11 - 12 лет средствами специальных координационных упражнений с учетом весовых категорий [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук / А. М. Кондаков. – Омск, 2010. – 24 с.

3. Рабинович, П. Н. Развитие гибкости и ловкости футболистов [Текст]: метод. рек. спец. упражнений / П. Н. Рабинович, В. Г. Лоос, Д. И. Лавриненко. – Киев, 1990. – 107 с.

4. Товаровский, М. Д. Футбол. [Текст] / М. Д. Товаровский // Физкультура и спорт: Учебное пособие для секций коллективов физкультуры и спортивных школ, 1948. С. 5 - 87.

5. Тюленьков, С. Ю. Теоретико - методические подходы к системе управления подготовкой футболистов высокой квалификации [Текст] : монография / С. Ю. Тюленьков. – М. : Физкультура и спорт, 2007. – 352 с.

© Г. Г. Полевой, 2017

© С. А. Полубоярцев, 2017

© Ю. В. Шапков, 2017

**УДК 372.853**

**Е. А. Посыпкин**

студент 2 курса магистратуры

физического факультета

Ивановский государственный университет

**Научный руководитель: Е. Ю. Куликова**

доцент кафедры «Общая и теоретическая физика»

Ивановский государственный университет

г. Иваново, Российская Федерация

## **ТЕСТИРОВАНИЕ КАК МЕТОД ОЦЕНКИ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПО ФИЗИКЕ СТУДЕНТОВ, ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО НАПРАВЛЕНИЮ ПОДГОТОВКИ «ХИМИЯ»**

**Ключевые слова:** тестирование, метод оценки компетентностей, проверка, контроль.

**Аннотация:** В данной статье тестирование рассматривается как один из методов проверки компетентности по физике студентов, обучающихся по направлению подготовки «Химия» на биолого - химическом факультете Ивановского Государственного университета. В работе представлены итоги по проведению тестирования по разделам: «механика» и «молекулярная физика». Выявлены темы которые наиболее трудно усваиваются студентами биолого - химического факультета.

Для студента проверка его знаний и умений «нередко является источником глубоких переживаний – он ощущает удовлетворение своей работой, испытывает гордость, получив высокую оценку, или, наоборот, теряет веру в свои силы, а иногда и интерес к учению» [7].

Поэтому так важно рассмотреть подробно, какое место занимают проверка, учет и оценка знаний, умений и навыков учащихся в процессе обучения, какие в ней заложены возможности для обучения, развития и воспитания, как эти возможности развить и использовать для повышения качества обучения.

Актуальность заключается в том, что в высших учебных заведениях зачастую преобладают субъективные методы оценивания, редко применяются быстрые и эффективные методы диагностирования знаний.

Исходя из этого - можно рассматривать тестирование как достаточно эффективное решение данной проблемы.

После анализа научно - педагогической литературы было установлено, что данная проверка знаний устраняет существенный недостаток традиционных методов контроля, при которых уровень усвоения учебного материала устанавливается либо у малой части учащихся (3 - 5 человек), либо у всех, но при значительной трудоемкости с объявлением результатов по истечению значительного времени. В то же время способы программированного контроля позволяют осуществить первичный и последующий этапы закрепления проверки знаний [1 - 20].

Разработка качественных тестов требует использования научных методов отбора содержания, теории педагогических измерений, современных математико - статистических методов, применяемых для проверки соответствия теста определенным научно обоснованным критериям качества [16].

Проблема исследования: какова структура системы тестового контроля уровня сформированности компетентностей студентов, приобретенных в рамках освоения учебной дисциплины «Физика» (по направления подготовки химия).

Целью данного исследования является создание системы тестового контроля уровня сформированности компетентностей студентов, приобретенных в рамках освоения учебной дисциплины «Физика» (по направления подготовки химия).

Объектом данного исследования является процесс освоения содержания учебной дисциплины «Физика».

Предметом исследования является система тестового контроля уровня сформированности компетентностей студентов, приобретенных в рамках освоения учебной дисциплины «Физика» (по направления подготовки химия).

Гипотезой данного исследования является то, что эффективность обучения и объективность оценивания уровня сформированности компетентностей студентов , приобретенных в рамках освоения учебной дисциплины «Физика» (по направления подготовки химия), может быть повышена за счет:

- внедрения тестирования как основного метода контроля уровня сформированности компетентностей студентов;
- включение в структуру системы тестового контроля следующих компонентов:
- развитие познавательной самостоятельности студентов;
- избежание негативного влияния человеческого фактора систему оценивания итоговых знаний.

В ходе данного исследования было проведено тестирование студентов первого курса биолого - химического факультета (направление «химия») на предмет оценки компетентностей, полученных ими во время изучения механики и молекулярной физики. Было разработано три варианта тестов по каждому разделу. Тесты оценивались по сто - бальной системе и включали в себя по 30 заданий двух типов:

- задания закрытого типа: множественный выбор, альтернативный выбор, установление соответствия, установление последовательности;
- задания открытого типа: свободное изложение, дополнение.

Критерии оценивания:

- неудовлетворительно – 0 - 40 баллов ;
- удовлетворительно – 41 - 60 баллов;
- хорошо – 61 - 80 баллов;
- отлично – 81 - 100 баллов.

Тестирование прошли 20 студента. Итоги тестирования таковы:

- 4 студента – оценка неудовлетворительно;
- 8 студентов – оценка удовлетворительно;
- 5 студентов – оценка хорошо;
- 3 студента – оценка отлично.

После анализа проведенного тестирования – были проанализированы результаты, в ходе которых было выявлено, что:

- в разделе «механика», студентами лучше всего были усвоены такие темы как: кинематика, работа и энергия, инерциальные системы отсчета, поступательное движение, вращательное движение, системы отсчета, виды движения. Больше всего трудностей у экзаменуемых вызвали темы: колебательные движения и гидродинамика.

- в разделе «молекулярная физика», лучшие показатели по темам: элементарная кинетическая теория газов и основы термодинамики. Менее успешно экзаменуемые справились с темами: кристаллическое состояние и фазовые равновесия и превращения.

Вывод: существует несколько способов проверки компетентностей у студентов. Каждый из этих способов обладает как плюсами, так и минусами. На биолого - химическом факультете Ивановского Государственного университета в течении более десяти лет успешно используется рейтинговая система и проведение тестирования дает возможность студенту получить оценку не сдавая экзамен в том случае, если тест пройден успешно. После анализа проведенной работы было установлено, что тестирование обладает таким огромным плюсом, как непредвзятое отношение преподавателя к экзаменуемому. При данной проверке знаний – преподаватель никак не сможет влиять на итоговый результат. Это приводит к тому, что студент получит ту оценку, которую он заслужил посредством проведенного тестирования. Так же положительно отмечен факт отсутствия излишней нервозности и стрессовой ситуации при непосредственном ответе перед экзаменатором, ибо в таких ситуациях студент находится в крайне - стрессовом положении и может просто растеряться, не ответить даже на самые элементарные вопросы, которые в иной ситуации не вызвали бы у него никаких затруднений. Но существует и минус, при котором из - за невнимательности студент может недосчитаться нескольких баллов в итоговой оценке. Поэтому, подходя к каждому вопросу и заданию, нужно максимально внимательно его изучить, а ответив – перепроверить правильность выбора ответа.

После проведения опроса среди студентов было установлено, что данная форма проверки знаний им нравится и подходит больше, чем непосредственный контакт между экзаменуемым и экзаменатором.

Итогом данного исследования служит тот факт, что тестирование является очень эффективным способом итоговой проверки компетентностей студентов. Его можно применять не только на экзамене по физике, но и в других областях науки.

### Использованная литература:

1. Аванесов В.С. Композиция тестовых заданий: Кн. для преподавателей вузов, техникумов и училищ, учителей шк., гимназий и лицеев, для студентов и аспирантов пед. Вузов. - М.: Адепт, 1998
2. Амонашвили Ш. А. Обучение, оценка, отметка. М.: Знание, 1990
3. Басова Н.В. Педагогика и практическая психология. Ростов на Дону, «Феникс», 2012. - 410с.
4. Бобков А.И. Использование логических моделей для автоматизированного обучения и контроля знаний. // Компьютерные технологии в высшем образовании / Ред.кол.: Тихонов А.Н., Садовничий В.А. и др. Универсальный комплекс тестовых заданий различных уровней сложности как эффективное средство систематической оценки качества знаний студентов по физике. - М: Изд.МГУ. 1994. - 141с.
5. Воробейчикова О.В. Структурированные тесты как средство контроля знаний // Информатика и образование. 2012. № 7. С.47.
6. Елифанов Н.А. Методы реализации регрессионного тестирования по расширенным тестовым наборам: автореф. дис. ... канд. тех. Наук: 05.13.11 / Елифанов Николай Анатольевич – С.П.,2003. - 149 с
7. Мальгин А.А. Адаптивное тестирование учебных достижений студентов в дистанционном обучении : автореф. дис. ... канд. пед. Наук: 13.00.08 / Мальгин Алексей Александрович – М., 2011. – 183 с
8. Монография. Денисенко С.И. Особенности использования тестовых методик для контроля учебной деятельности студентов // Инновации в образовании., 2013. № 3. С.29.
9. Молибог А.Г. Программированное обучение, - М., «Высшая школа», 1984г.
10. Оноприенко О.В. Проверка знаний, умений и навыков учащихся по физике. - М.: Просвещение, 2012. – 235с.
11. О соответствии методов обучения физике содержанию учебного материала. / Под ред З.М. Бедшаковой // Физика. 2012. №5. С. 55.
12. Разумовский В.Г., Кривошапова Р.Ф., Родина Н.А. Контроль знаний учащихся по физике. - М.: Просвещение, 2002. – 246с.
13. Самойленко П.И. Тесты по физике. // Физика. 2011. №34. С.32.
14. Скаун В.А. Особенности контроля знаний, навыков и умений учащихся // Профессиональная педагогика: Учебник / Под ред. С.Я. Батышева - М.: Мысль, 2009. - 187 с
15. Федорихин В.А., Чеботарева Н.Е. Систематическое письменное тестирование один из оптимальных способов проведения тематического и итогового контроля знаний студентов по курсу общей физики. // Новые образовательные системы и технологии обучения в вузе / Сборник научных трудов. Выпуск 5. Часть 2. РПК «Политехник». - М.: Юнити, 2012. - 287с.
16. Чельшкова М.Б. Теория и практика конструирования педагогических тестов: учеб. пособие. –М.: Логос,2002 .
17. Щевелева Г.М. Диагностическое тестирование предметных знаний первокурсников // Педагогика. 2013. №8. 28с.
18. «Физика», приложение к газете «Первое сентября», 1997 - 2008 гг.
19. <http://physica-vsem.narod.ru/>
20. <http://www.Iseptember.ru/>

**«ДУХОВНО - НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ СТУДЕНТОВ КАК ВАЖНОЕ  
УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ОБЩИХ И ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ  
КОМПЕТЕНЦИЙ»**

*Из всех наук, которые должен знать человек, главнейшая есть наука о том, как жить, делая как можно меньше зла и как можно больше добра».*

*Л.Н.Толстой*

Духовно - нравственное развитие и воспитание студентов являются первостепенной задачей современной образовательной системы и представляют собой важный компонент социального заказа для образования. Образованию отводится ключевая роль в духовно - нравственной консолидации российского общества.

Духовность – свойство души, состоящее в преобладании духовных, нравственных и интеллектуальных интересов над материальными.

Нравственность – принятие на себя ответственности за свои поступки, то есть действовать согласно своей совести.

Духовно - нравственное воспитание – педагогически организованный процесс усвоения и принятия обучающихся базовых национальных ценностей, освоение системы общечеловеческих ценностей и культурных, духовных и нравственных ценностей многонационального народа Российской Федерации.

В Концепции духовно - нравственного развития и воспитания личности гражданина России сказано, что важнейшей целью современного отечественного образования и одной из приоритетных задач общества и государства является воспитание, социально - педагогическая поддержка становления и развития высоконравственного, ответственного, творческого, инициативного, компетентного гражданина России.

Основным содержанием духовно - нравственного развития и воспитания являются базовые национальные ценности, хранимые в социально - исторических, культурных, семейных традициях народа, передаваемые от поколения к поколению.

Перед педагогами колледжа стоят задачи духовно - нравственного воспитания как процесса содействия духовно - нравственному становлению студентов, формированию у них:

- нравственных чувств (совесть, честь, чувство долга, вера, ответственность, гражданственность, патриотизм);
- нравственного облика (терпение, милосердие, честность, надежность, правдивость);

- нравственной позиции (способность к различению добра и зла, проявлять самоотверженность, любовь, готовность к преодолению жизненных испытаний),
- нравственного поведения (готовность служить людям и Отечеству, проявлять духовную рассудительность, добрую волю).

Для реализации данных задач воспитательной работы в колледже систематически проводятся следующие мероприятия: тематические мероприятия и кураторские часы, беседы, конкурсы, дискуссии, акции, соревнования, викторины, выставки, субботники, встречи, экскурсии и т.д.

Как бы это ни казалось, на первый взгляд, просто, но воспитание студента в нравственном духе начинается со знакомства с преподавателями колледжа, с их тесного ежедневного взаимодействия.

Совершенно очевидно, что даже форма беседы преподавателя со студентами обладает большой силой воздействия.

Личность преподавателя сама по себе является для студентов воспитательным элементом. Если будущий специалист, в процессе профессиональной подготовки вступает в контакт с эрудированным, высокоинтеллектуальным, культурным преподавателем, создающим нравственный образец, он получает мощный стимул для своего дальнейшего развития. К личностным качествам, необходимым для эффективного осуществления процесса духовно - нравственного воспитания, относят

- морально - волевые качества: целеустремленность в осуществлении задач духовно - нравственного воспитания, твердость в убеждениях и умение их отстаивать в любых ситуациях, настойчивость и последовательность в требованиях, справедливость, рассудительность, спокойствие и самообладание как проявление устойчивости нравственного поведения в экстремальных ситуациях;

- эмоционально - нравственные качества: чуткость, эмоциональная отзывчивость, педагогический такт, терпеливость, адекватность внешних проявлений нравственной ситуации и внутриличностным ориентирам, живость и энергичность, приветливость, достоинство;

- мировоззренческие качества: любовь к студентам, патриотизм, гуманизм.

Воспитывать в наших студентах духовно - нравственные ценности мы стараемся на уроках, на практических занятиях и во внеклассной деятельности.

Таким образом, образовательная и воспитательная деятельность в нашем колледже направлена на воспитание нравственных качеств личности, формирование профессиональных компетенций, и развитие духовности как неотъемлемой части профессионального облика будущего специалиста.

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

1. Жарковская, Т.Г. Организация духовно - нравственного образования средствами различных учебных дисциплин / Т. Г. Жарковская // Педагогика. - 2013. - № 10. - с. 49 - 53.
2. Концепция духовно - нравственного развития и воспитания личности гражданина России [Электронный ресурс]: Федеральный Государственный образовательный стандарт. – Режим доступа: <http://standart.edu.ru/>.

© Прасолова И.М., 2017

**Резачкина А.В.**,

студентка ФГБОУ ВО «СГСПУ»,  
Российская Федерация, г. Самара

**Салазкина Л.А.**,

старший преподаватель кафедры  
«Психология и социальная педагогика» ФГБОУ ВО «СГСПУ»,  
Российская Федерация, г. Самара

**Ярова З.А.**,

студентка ФГБОУ ВО «СГСПУ»,  
Российская Федерация, г. Самара

## **ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ СТУДЕНТОВ КАК СПОСОБ ФОРМИРОВАНИЯ УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ**

На современном этапе развития педагогического образования инновационные процессы глубоко проникли в его различные сферы. Поиск новых подходов осуществляется по разным направлениям - разработке и модернизации содержания, наиболее современных технологиях обучения, формам организации деятельности субъектов образовательного процесса, оценке его результатов.

Важным педагогическим условием формирования управленческой компетенции является включенность студентов в проектную деятельность. При разработке проектов студентам создаются условия для осуществления педагогической рефлексии, за счет которой формируется более высокий уровень управленческой компетенции.

Проектную деятельность можно рассматривать с разных позиций. Но, в первую очередь, проектная деятельность как специфическая форма творчества выступает универсальным средством развития человека. Она используется в педагогических целях при работе с учащимися любого возраста. Для взрослого человека проектная деятельность может стать эффективным средством профессионально - личностного развития, усовершенствования себя.

Суть метода проектов в стимулировании студентов к самостоятельному конструированию своих идей, решению проблемы, которое предполагает необходимость интегрирования знаний, умений из различных областей науки, техники, технологии, творческих областей.

По характеру предметной области проекта подразделяют на:

1. Инвестиционный.
2. Инновационный.
3. Научно – исследовательский.
4. Учебно - образовательный.

Участие в исследовательской деятельности позволяет приобрести необходимые исследовательские умения и навыки, являющиеся основой для проектной деятельности. За счет изменения целей, мотивационной сферы, а также позиции самого студента, с помощью метода проектов мы можем создать условия для накопления опыта и повышения активности и самостоятельности студентов.



При работе над проектом получают развитие следующие компетенции:

1. Аналитичность мышления возможно сформировать через анализ большого объема информации при обосновании проекта.

2. Умение принимать решения развивается на всех этапах работы над проектом: при сборе и обработке информации, во время определения методики и схемы управления проектом.

3. Креативность и творчество. Любой самостоятельно написанный проект – результат творческой деятельности студента и отражение его креативного мышления

4. Планирование и контроль. Умение правильно распланировать этапы разработки и реализации проекта, составить смету расходов и осуществлять контроль позволяют добиться эффективной реализации

5. Ориентация на результат. Любой проект направлен на решение конкретной проблемы, а значит – на достижение цели.

6. Командное лидерство – компетенция коммуникативного компонента управленческой деятельности. Она формируется, когда студент берет ответственность за проект в целом или его направление.

7. Инициативность. Развивается на стадии принятия решения об участии в том или ином проекте

7. Способность к рефлексии. Проявляется на всех этапах работы: от оценки своих способностей в начале реализации до оценки результатов проекта.

Таким образом, участие в проектной деятельности позволяет формировать у студентов необходимые в профессиональной деятельности управленческие компетенции.

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

1. Агаджанова М.А., Мордвинова Е.А. Влияние механизмов психологической защиты на формирование управленческой компетентности будущих профессионалов // Актуальные вопросы в научной работе и образовательной деятельности сб. ст. межд. науч. - практич. конф.: в 10 томах – Тамбов, 2015 – С. 9 - 10

2. Басалаева Е. В. Внедрение метода проектов в учебный процесс // Современные наукоемкие технологии. – 2008. – № 10. – С. 6.

3. Парфенова Т.А. Проектная компетентность педагога начальных классов // Современные проблемы и перспективы развития педагогики и психологии сб. мат. 3 - й межд. науч. - практич. конф. – Махачкала, 2014 – С.104 - 105

© Резачкина А.В., Салазкина Л.А., Ярова З.А., 2017

**УДК37**

**Рябцова Ю. А.**

социальный педагог МАОУ «СОШ №69» г. Оренбург

## **ШКОЛА КАК ВАЖНОЕ ЗВЕНО СОЦИАЛИЗАЦИИ ПОДРАСТАЮЩЕГО ПОКОЛЕНИЯ**

На современном этапе развития человеческого общества такие универсальные ценности, как жизнь и здоровье человека, приобретают особое значение. С одной стороны, потому, что они являются «структурообразующими факторами социальности», с другой - потому,

что мы должны немедленно восстановить адекватное отношение к ним у подрастающего поколения.

Если задумаемся, что лежит в основе таких страшных явлений нашей жизни, как особая жестокость подростков, которые, собравшись в группы, утрачивают всякое ощущение ценности чужой жизни и здоровья, избивая и убивая только за то, что кто - то не хочет отдать свой телефон, имеет не такой, как у них, цвет кожи, разрез глаз, говорит не на таком языке? Что лежит в основе чудовищного пренебрежения друг к другу на наших дорогах, вакханалий в ночные часы в спальных микрорайонах, огромные числа суицидов среди молодёжи? При кажущейся разнородности этих явлений их причина одна - отсутствие, какого бы то ни было уважения к чужому и собственному здоровью, к чужой и своей жизни.

Какие средства помогают сформировать у него потребность заботиться о собственном здоровье и здоровье других людей, вести здоровый образ жизни? На наш взгляд, искать ответы на эти вопросы нужно в арсенале традиционных для школы средств, имеющих огромный здоровьесформирующий потенциал. Среди них особо выделим содержание естественно - научного образования. Оно является тем полем, на котором выстраивается процесс формирования здорового образа жизни (ЗОЖ), возвращается личность.

Здоровье подрастающего человека - это проблема не только социальная, но и нравственная. Ребенок сам должен уметь быть не только здоровым, но и воспитывать в будущем здоровых детей.

Приобщение школьников к проблеме сохранения своего здоровья это прежде всего процесс социализации - воспитания. Это сознание высокого уровня душевного комфорта, который закладывается с детства на всю жизнь. Для формирования душевного комфорта необходимы знания о законах развития своего организма, его взаимодействии с социальными факторами.

Школа же сегодня должна и может стать важнейшим звеном социализации подрастающего поколения. Через школу проходит все население, и на данном этапе социализации личности формируется как индивидуальное здоровье, так и здоровье всего общества.

На сегодняшний день сохранение и укрепление здоровья населения - одна из наиболее актуальных проблем современности. Экологические проблемы, стремительный ритм жизни, нерациональное питание оказывают пагубное влияние на состояние человека.

Большинство людей не знают, какими большими резервами физического и психического здоровья обладает организм, как можно сохранить, развить и использовать эти резервы. В связи с этим особое значение приобретает знание своего организма. Необходимо, чтобы каждый человек был знаком со строением и функциями своего тела, сознательно соблюдал гигиенические требования. Применение на практике научно обоснованных правил личной и общественной гигиены поможет укрепить организм, закалить его, уберечь от различных заболеваний, стать физически развитым и здоровым человеком, способным к любому труду.

Задача учителя - создать условия для включения ребенка в процесс творчества и найти методы, адекватные его психофизиологическим особенностям, помогающие формированию позитивного мышления ребенка и его отношение к собственному здоровью.

### **Список литературы:**

1. Анастасова Л.П., Цехмистренко Т.А., Кучменко В.С. Формирование здорового образа жизни подростков. Методическое пособие для учителей. // Биология в школе. 2000г. №40 - 43
2. Лисицин Ю.П., Сахно А.В. Здоровье человека - социальная ценность. - М.:Мысль, 1989. - 270с.
3. Смирнов Н.К. Здоровьесберегающие образовательные технологии и психология здоровья в школе. М.: АРКТИ, 2005.
4. Полат Е.С., Бухаркина М.Ю. и др. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. – М.: Академия, 2001.

© Рябцова Ю. А.

**УДК 372.881.111.1**

**Савина П.М.**

студентка 1 курса магистратуры лингвистического факультета  
Российский Государственный Социальный Университет  
преподаватель английского языка  
Кадетский корпус Следственного комитета им.А.Невского  
г.Москва, Российская Федерация

### **ПУТИ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ ЧЕРЕЗ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ**

Главная задача современной школы - раскрытие способностей каждого ученика, готового к жизни высоко - технологического, конкурентоспособного мира. Моя главная цель состоит в том, чтобы научить детей бегло говорить на английском языке, писать, и правильно читать, так, чтобы каждый урок принес не только знание, но также и радость изучения, и веры ученика в свои способности.

Я активно использую в своей работе новые образовательные технологии (формы, методы и средства образования), которые позволяют мне сотрудничать с учениками, пробуждать интерес к образовательной деятельности.

В последние годы в средней и старшей школе используются новые технологии. Главная цель преподавания языков сосредоточена на развитии коммуникативной культуры учеников. Для развития познавательной деятельности учеников на уроках английского языка я использую следующие инновационные технологии.

1. Чтение и письмо, развивающие критическое мышление.
2. Проектная деятельность
3. Информационно - коммуникационные технологии.
4. Портфолио.

Цель: научить детей думать критически и выражаться свободно; создавать проекты; улучшить эффективность обучения; развивать независимые навыки работы, а именно самообладание и самопроверку [1, с.9].

Главными особенностями использования современных инновационных технологий являются способность дифференцирования и индивидуализации образования, а также возможность развития креативности учеников.

Задача учителей состоит в том, чтобы создать условия практического языка, с возможностью для каждого ученика выбрать такие методы обучения, которые позволяют каждому показать их деятельность, креативность в изучении английского языка.

Далее мы разберём каждый метод по отдельности.

I. Чтение и письмо, развивающие критическое мышление.

Технология развития критического мышления появилась в Америке в 80 - х годах XX века. Критическое мышление формируется, прежде всего, в обсуждениях, письменной работе и активной работе с текстами. Критическое мышления представляет методы и стратегии, которые объединяют процесс [1, с.15].

Есть определенные методы и стратегии работы для каждой стадии.

Первая стадия – восстановление в памяти. Это обязательно на каждом уроке. Эта стадия позволяет вам:

- восстановить и суммировать уже существующее знания, умения и навыки;
- вызвать стабильный интерес к предмету, смотивировать учеников к образовательным действиям;

- сформулировать вопросы так, чтобы получить ответы;
- поощрить учеников за активную работу в классе и дома.

Вторая стадия - реализация. Эта стадия позволяет ученикам:

- получить новую информацию;
- постигнуть её;

Третья стадия - рефлексия. Позволит ученикам:

- суммировать полученную информацию;
- сформировать собственные отношения к учебному материалу.

Используя в своей работе методику критического мышления, которая является самой подходящей для меня, я рассматриваю также такие методы как ассоциативную строку, справочные примечания, мозговую атаку, групповое обсуждение, индивидуальное чтение, чтение по ролям, применение дидактического материала, работа с тестами, нетрадиционные формы домашней работы.

Чтение с остановкой:

1. Учитель выбирает текст для прочтения.

2. Текст разделен заранее на семантические части. Непосредственно в тексте указывается, где необходимо сделать первую паузу, затем вторую и т.д.

3. Учитель предварительно продумывает вопросы и задачи к тексту, нацеленному на развитие различных когнитивных навыков учеников.

Кластеры

Прежде, чем начать новую тему очень полезно, использовать "кластер", который подготавливает учеников, к восприятию новой информации и активировать их умственную деятельность. Этот метод выполнен следующим образом: необходимо написать ключевое

слово, в центре, затем сделать лучи (как от солнца), и к каждому лучу, ученик пишет ассоциации или термины, связанные с этим словом [2, с.32].

## II. Проектная деятельность

Используя метод проектов, мы можем увидеть внешние результаты, обращённые к фактической практике. Внутренние результаты, а именно опыт - становится бесценным достижением учеников, объединяя их навыки.

Проект - возможность для учеников выразить их собственные идеи в удобном для них способе. Создавая проекты, ученики учатся творчески размышлять, планировать свои действия, предлагать возможные решения. Также возможна и групповая работа в создании проектов, в данном случае учитель должен помочь участникам проекта распределить роли и объяснить, что полный успех зависит от вклада каждого. В это же время работа учителя и ученика над проектом строит новые отношения. У учеников есть возможность показать их организационные способности, скрытые таланты, способность говорить и строить предложения по - английски.

## III. Информационно - коммуникационные технологии.

Используя информационно - коммуникационные технологии на уроках английского языка позволит ученикам развить следующие навыки: способность сравнивать преимущества и недостатки других источников информации, выбирая соответствующие технологии ее поиска, создать и использовать соответствующие модели обработки информации, и т.д.

Работа с интерактивной доской во время урока английского языка помогает активно задействовать учеников при изучении новой информации, мотивировать их, стимулировать креативность и развивать индивидуальность ученика, а также помогает ученикам подготовиться к тестам и экзаменам. На интерактивном уроке, ученики видят, слышат, читают, рассказывают, пишут, играют, поют, смотрят кино, в одно и тоже время. Мы можем создать активные уроки при помощи такой программы как АСТIVstudio по темам, "Добро пожаловать в Великобританию", "Добро пожаловать в США", "Тур в Лондон", "Чтение - Забава", "английская Грамматика", "Праздники" и другие.

Использование новых технологий при изучении английского основанных на использовании компьютера, позволят активировать познавательные интересы ученика, управляя действиями каждого, значительно увеличивая темп работы, и решая несколько проблем: изучить новый материал, выполняя практическую работу, которая включает различные типы упражнений [3].

## IV. Портфолио.

Я предлагаю ученикам, сделать их собственное «Портфолио», собирая свои художественные работы, проекты, письменные эссе, отчеты, дипломы, свидетельства об участии в различных олимпиадах и конкурсах по английскому языку и т.д. в одной папке. Структура рабочего «Портфолио» свободна, все работы собираются в хронологическом порядке.

Есть четыре главных раздела «Портфолио»: характеристика, стратегия работы, рабочие материалы, достижения.

Что мы можем включить в языковое портфолио?

- Титульный лист
- Содержание
- Цель изучения английского языка и создания портфолио
- Письменные материалы, характеризующие процесс обучения
- Эссе
- Изображения

- Написание творческой работы
- Листы оценки
- Листы самооценки

Естественно все части портфолио пишутся на английском языке [3].

Подводя итог вышесказанному, профессионализм учителя выражается в том, насколько уверенно может он спланировать работу учащихся, обеспечить удивление и мотивацию к труду, чтобы задание было не чрезмерно лёгким, не чрезмерно трудным и находилось в зоне ближайшего развития каждого ученика. Ремесло педагога состоит в том, чтобы уметь контролировать лишь ключевые моменты (этапы) выполнения работы при изучении английского языка, работая по методу убывающих подсказок, давая право принятия решений учащемуся.

### Список использованной литературы

- 1.Владимирова Л.П. Новые информационные технологии в обучении иностранным языкам. - М., 2014. - 96с.
- 2.Каспин И.В., Сегаль М.М.. Новые технологии в обучении иностранным языкам. - М., 2016. - 84с.
- 3.Ashvini Joshi. A Technique in Teaching Process in the Classrooms, Current World Environment [Электронный ресурс] // Информационный портал международной науки. URL: <http://www.cwejournal.org/vol7no1/multimedia-a-a-technique-in-teaching-process-in-the-classrooms/> (дата обращения 05.04.2017).

© П.М.Савина, 2017

УДК 7967012.68

**А.Н. Сафонов**

к.ф. - м.н., заведующий кафедрой физического воспитания - 2  
Московский технологический университет (МИРЭА, МГУПИ, МИТХТ),  
г.Москва, Российская Федерация

**В.В. Лавриненко**

доцент кафедры физического воспитания - 2  
Московский технологический университет (МИРЭА, МГУПИ, МИТХТ),  
г.Москва, Российская Федерация

**Е.Ю. Кудрявцев**

старший преподаватель кафедры физического воспитания - 2  
Московский технологический университет (МИРЭА, МГУПИ, МИТХТ),  
г.Москва, Российская Федерация

### ОСОБЕННОСТИ ВЫПОЛНЕНИЯ УПРАЖНЕНИЙ «ДЕЛЬФИНИРОВАНИЕ», «НЕЗАМЕТНЫЙ ВДОХ» И «ВОДНЫЙ АНГЕЛ» ДЛЯ ОТРАБОТКИ ГРЕБКА СПОСОБОМ ПЛАВАНИЯ БАТТЕРФЛЯЙ, НА ЗАНЯТИЯХ ПО ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ В ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ

Занятия по физической культуре в секции плавания в высших учебных заведениях пользуются большой популярностью среди студентов. Обучающихся привлекает

возможность научиться плавать, а тех, кто ранее занимался данным видом спорта – улучшить свои спортивные результаты. Тренировки со студентами - пловцами, в первую очередь направлены на изучение и совершенствование техники плавания. Обучение плаванию способом баттерфляй традиционно считается сложной задачей, в связи с высокими требованиями к физическим показателям пловца при выполнении гребковых движений этим стилем [1]. Использование специализированных упражнений для отработки гребка способом плавания баттерфляй позволяет создавать движущее усилие при максимальном расслаблении и минимальном сопротивлении воды [2].

Выполнение упражнений «Дельфинирование», «Незаметный вдох» и «Водный ангел» для отработки гребка, является важным элементом при изучении и совершенствовании способа плавания баттерфляй.

Во время выполнения упражнения «Дельфинирование» необходимо плыть, удерживая баланс, с вытянутыми руками, ладони чуть шире плеч. Грудь должна надавливать на воду и поднимать ее нужно в ровном неспешном ритме. Каждый цикл должен слегка перемещать тело вперед. Ноги необходимо держать выпрямленными, слегка сжимая их. Движения всех частей тела должны быть синхронизированы до ощущения волны, прокатывающейся по всему корпусу до пальцев ног. Когда поднимается грудь, нужно слегка согнуть колени, затем, вжимая грудь в воду, сделать легкий удар носками ног, в направлении вниз. Каждый раз, опуская в воду грудь и ударяя ступнями, корпус должен вытягиваться. Шею необходимо расслабить: подбородок должен быть свободен. Угол между подбородком и шеей должен слегка увеличиваться в момент погружения груди и удара носками ног, и слегка уменьшаться в момент подъема грудной клетки и подгибания коленей. Голова должна свободно уходить под воду, рассекая её поверхность, вместе с погружением груди.

Упражнение «Незаметный вдох». Сначала необходимо делать вдохи на мелкой части бассейна – стоя на дне. Нагнувшись и опустив лицо в воду – совершается медленный выдох через рот и нос. Поднимая неспешно голову над водой на пару сантиметров и даже меньше, нужно стараться вдыхать, лишь немного приподнявшись. Подбородок должен находиться в обычном положении – без совершения кивков. Отработав данное упражнение в статическом положении, можно переходить к «Дельфинированию» с дыханием во время его выполнения. На вдохе подбородок остается в воде, глаза смотрят вниз, голова в устойчивом положении. Сначала рекомендуется делать один вдох на 3–5 циклов, затем можно постепенно наращивать частоту, пока не будет получаться вдыхать на каждом гребке. Для вдоха не нужно поднимать подбородок – он должен сам занять нужное положение во время волнового движения. Когда подгибаются колени, голова поднимается самостоятельно. Вдох должен осуществляться, как только рот покажется из воды. Не нужно фокусировать взгляд на чём-либо, можно даже закрыть глаза во время вдоха, что бы не задерживать следующее погружение головы. Результатом выполнения упражнения, должно стать согласование ритма дыхания с ритмом погружения и подъема груди.

Упражнение «Водный ангел». В начале упражнения необходимо опустить лицо в воду, расставить руки и ноги. Допускается слегка ударять ногами или воспользоваться коlobашкой. Затем необходимо совершать маховые движения рук вперед - назад в верхнем слое воды. Правая рука двигается между положением «на 2 часа» (впереди, но шире плеч) и «на 4 часа» (на ширине бедер). Левая – симметрично: «на 10 часов» и «на 8 часов». Руки

расслаблены, но проходят по максимально широкой дуге у самой поверхности. Движения должны быть мягкими, чтобы корпус не смещался вперед и назад.

Выполнение упражнений «Дельфинирование», «Незаметный вдох» и «Водный ангел» учат дольше сохранять вытянутое положение тела в воде, задавать ритм корпусом и свободно возвращать руки в исходное положение движением у поверхности воды. Данные упражнения эффективно развивают мышечную память, что может служить полезной разминкой, помогающей подготовиться к выполнению более сложных упражнений, направленных на оттачивание элементов техники плавания баттерфляем.

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

1. Булгакова Н.Ж. Плавание: Учебник для вузов / Н.Ж. Булгакова – М., Физкультура и спорт, 2001. – 400 с.

2. Лафлин, Т. Как рыба в воде. Эффективные техники плавания, доступные каждому / Т.Лафлин, пер. с англ. [Агентство переводов «МультиЛогос»]; под ред. Максима Буслаева. — М.: Манн, Иванов и Фербер, 2014. — 186 с.

© Сафонов А.Н., Лавриненко В.В., Кудрявцев Е.Ю., 2017

**УДК 796.856.2**

**Симаков А.М.**

к.п.н., доцент кафедры теории и методики бокса  
ФГБОУ ВО НГУ им.П.Ф. Лесгафта,  
г. Санкт - Петербург, Российская Федерация

**Симакова Е.А.**

преподаватель кафедры теории и методики бокса  
ФГБОУ ВО НГУ им.П.Ф. Лесгафта,  
г. Санкт - Петербург, Российская Федерация

### **ПРИМЕНЕНИЕ СЛОЖНОКООРДИНАЦИОННЫХ ТЕХНИЧЕСКИХ ДЕЙСТВИЙ В СОРЕВНОВАТЕЛЬНЫХ ПОЕДИНКАХ ВЫСОКОКВАЛИФИЦИРОВАННЫМИ СПОРТСМЕНАМИ В ВЕРСИЯХ ТХЭКВОНДО (ИТФ) И (ВТФ)**

Коллективом кафедры теории и методики бокса НГУ им. П.Ф.Лесгафта были разработаны средства педагогического контроля технико - тактической подготовленности тхэквондистов версий (ИТФ) и (ВТФ), которые являются важной частью специальной подготовленности их модельных характеристик. В статье анализируются данные технико - тактической подготовленности высококвалифицированных тхэквондистов, полученные при тестировании спортсменов в обеих версиях, рассматриваются особенности применения в поединках сложнокоординационных технических действий тхэквондистами в версиях (ИТФ) и (ВТФ).

Сравнивая последние изменения в правилах соревнований в версиях тхэквондо (ИТФ) и (ВТФ), следует отметить одну общую тенденцию, что за реализацию сложных в техническом плане приёмов, начисляются более высокие баллы, в тхэквондо (ИТФ) от 1 до 5 баллов, в тхэквондо (ВТФ) от 1 до 4 баллов. Судьями начисляются более высокие баллы за реализацию в поединке по сопернику сложнокоординационных ударов. Под сложно - координационными ударами принято понимать удары ногами с вращением туловища на



180 и более градусов, в том числе в безопорном положении [2]. Научно - исследовательским коллективом кафедры в период с 2015 по 2016гг. был проведён видеонализ ряда поединков высококвалифицированных тхэквондистов версий (ИТФ) и (ВТФ). Поединки, которые анализировались за указанный период, соответствовали уровню чемпионатов России, Европы, мира и Олимпийских Игр. Видеонализ поединков и дифференциация типов ударов, используемых высококвалифицированными тхэквондистами в поединках, проводился в соответствии с критериями начисления баллов в обеих версиях тхэквондо. Дифференциация типов ударов и критерии начисления баллов отражена в таблице 1.

Таблица 1 – Дифференцирования типов ударов и критерии начисления баллов в версиях тхэквондо (ИТФ) и (ВТФ).

Тип удара	Зона нанесения	
	туловище	голова
<b>Тхэквондо (ИТФ)</b>		
Руками в опорном положении	1 балл	1 балл
Руками в безопорном положении	1 балл	2 балла
Руками в безопорном положении с вращением на 180° и более	-	3 балла
Ногами в опорном положении	1 балл	2 балла
Ногами в безопорном положении	2 балла	3 балла
Ногами в безопорном положении с вращением на 180°	3 балла	4 балла
Ногами в безопорном положении с вращением на 360° и более	4 балла	5 баллов
<b>Тхэквондо (ВТФ)</b>		
Руками в опорном положении	1 балл	-
Ногами	2 балла	3 балла
Ногами с вращением на 180° и более	3 балла	4 балла

В таблице 2 представлены пороговые показатели ударов различных типов, применяемые высококвалифицированными спортсменами в тхэквондо (ИТФ).

Таблица 2 – Пороговые значения показателей разносторонности технического арсенала в поединке высококвалифицированных тхэквондистов версии (ИТФ).

Пол, весовая категория		Показатель (пороговое значение)				
		Удары с оценкой 1 балл	Удары с оценкой 2 балла	Удары с оценкой 3 балла	Удары с оценкой 4 балла**	Удары с оценкой 5 баллов***
мужчины	Лёгкие (50 - 57 кг)	28	10	8	2	0
	Средние (64 - 71 кг)	44	9	5	1	0
	Тяжёлые (78 кг и выше)	32	6	5	1	0

женщины	Лёгкие (45 - 57 кг)	28	5	4	0	0
	Средние (63 - 69 кг)	22	7	7	0	0
	Тяжёлые (75 кг и выше)	-	-	-	-	-

\*пороговое значение показателей в тяжёлых весовых категориях у женщин (75 кг и выше) не является достоверным. В настоящее время исследование указанного показателя продолжается.

\*\*пороговое значение показателя (удары с оценкой в 4 балла) не является достоверным, ввиду редкого использования спортсменами данной группы ударов в поединке. В настоящее время исследование указанного показателя продолжается.

\*\*\*пороговое значение показателя (удары с оценкой в 5 баллов) не является достоверным, ввиду редкого использования спортсменами данной группы ударов в поединке. В настоящее время исследование указанного показателя продолжается.

В таблице 3 представлены пороговые показатели ударов различных типов, применяемые высококвалифицированными спортсменами в тхэквондо (ВТФ).

Таблица 3 – Пороговые значения показателей разносторонности технического арсенала в поединке высококвалифицированных тхэквондистов версии (ВТФ).

Пол, весовая категория		Показатель (пороговое значение)			
		Удары с оценкой 1 балл	Удары с оценкой 2 балла	Удары с оценкой 3 балла	Удары с оценкой 4 балла*
мужчины	Лёгкие (54 - 58 кг)	72	31	25	0
	Средние (63 - 74 кг)	56	25	22	0
	Тяжёлые (80 кг и выше)	60	19	11	0
женщины	Лёгкие (46 - 49 кг)	47	34	20	1
	Средние (53 - 62 кг)	51	28	18	1
	Тяжёлые (67 кг и выше)	54	25	11	1

\*пороговое значение показателя (удары с оценкой в 4 балла) не является достоверным, ввиду редкого использования спортсменами данной группы ударов в поединке. В настоящее время исследование указанного показателя продолжается.

Из таблицы 2 мы видим, что в поединках высококвалифицированных спортсменов в тхэквондо (ИТФ), большая часть результативных технических действий приходится на удары, оцениваемые в 1 балл. В 2 и 3 балла в несколько раз меньше соответственно. На много реже используются удары с оценкой в 4 балла и лишь в исключительных случаях применяются удары с оценкой в 5 баллов.

Из таблицы 3 мы видим, что в поединках высококвалифицированных спортсменов в тхэквондо (ВТФ), большая часть результативных технических действий приходится на удары, оцениваемые в 1 балл. В целом можно констатировать следующее. Удары, оцениваемые в 2 и 3 балла, применяются в среднем в два и более раз реже, как у мужчин, так и у женщин. Удары с оценкой в 4 балла, применяются у мужчин и у женщин крайне редко.

Данное сравнение позволяет уточнить, применение сложнокоординационных действий высококвалифицированными спортсменами версий (ИТФ) и (ВТФ) [7, 9].

Делая выводы выше сказанному, авторы статьи пришли к заключению, что на применение сложнокоординационных технических действий в соревновательных поединках тхэквондистов версий (ИТФ) и (ВТФ), влияют следующие факторы:

1.Анатомо - морфологические характеристики тхэквондистов. В соревновательном поединке между спортсменами высокого и низкого роста, тактическое преимущество имеет высокий спортсмен, т.к. он может достать соперника обычным (не сложнокоординационным) ударом, в том числе в верхний уровень (в голову) и удерживать его на дальней дистанции, при этом не рискуя пропустить встречный удар. Таким образом, высокий тхэквондист может набрать в поединке больше баллов, с меньшими психофизическими затратами. Тхэквондист более низкого роста, может компенсировать разрыв в баллах за счёт применения сложнокоординационных технических действий, которые в случае удачной реализации позволяют набрать большее количество баллов в соревновательном поединке.

2.Физическая и техническая подготовленность тхэквондистов [5,6]. Применение в поединках сложнокоординационных технических действий требует от спортсмена хорошей специальной физической и технической подготовленности, в части именно сложнокоординационных ударов. Соответственно, спортсменам с невысоким уровнем специальной физической и технической подготовленности, использование сложнокоординационных технических действий в поединке, малоэффективно.

3.Общий и специальный уровень гибкости спортсмена. Невысокий уровень развития гибкости делает невозможным наносить удары в верхний уровень (в голову), тхэквондисты могут компенсировать это использованием сложнокоординационных ударов, выполняя их в туловище соперника, получая такое же количество баллов, которые зарабатывают спортсмены за нанесение в верхний уровень (в голову).

Подводя итог, следует отметить, что в обеих версиях тхэквондо (ИТФ) и (ВТФ), исходя из особенностей правил соревнований, использование сложнокоординационных технических действий может быть тактическим резервом, который позволит существенно изменить ход поединка. Соответственно, при формировании технико - тактической подготовленности спортсменов, необходимо уделять должное внимание совершенствованию сложнокоординационных технических действий [1, 2, 3, 4, 8].

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

1. Головихин, Е.В. Рекомендации по особенностям формирования специальных двигательных и координационных качеств тхэквондистов на примере сборной команды России по тхэквондо (ВТФ) : учебно - методическое пособие / Е.В. Головихин. – Москва: [б. и.], 2007. – 400 с.

2. Павленко, А.В. Кинематические характеристики двигательных действий тхэквондо в безопорном положении / А.В. Павленко, М.А. Рогожников // Учёные записки университета имени П.Ф. Лесгафта. – 2014. – № 9 (115). – С. 110 - 114.

3. Симаков, А.М. Педагогическая технология непрерывной индивидуализированной подготовки тхэквондистов / А.М. Симаков // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2016. – № 7 (137). – С. 121 - 128.

4. Симаков, А.М. Структура и содержание педагогической концепции непрерывной индивидуализированной системы подготовки в тхэквондо / А.М. Симаков, В.А. Чистяков // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2016. – № 6 (136). – С. 147 - 152.

5. Таймазов, В.А. Содержание нормативов по оценке общей физической подготовленности высококвалифицированных тхэквондистов / В.А. Таймазов, С.Е. Бакулев, А.В. Павленко, А.М. Симаков, В.А. Чистяков // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2016. – № 8 (138). – С. 210 - 217.

6. Таймазов, В.А. Содержание нормативов по оценке специальной физической подготовленности высококвалифицированных тхэквондистов / В.А. Таймазов, С.Е. Бакулев, А.В. Павленко, А.М. Симаков, В.А. Чистяков // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2016. – № 8 (138). – С. 217 - 224.

7. Таймазов, В.А. Сравнительный анализ технических действий тхэквондо версий (ИТФ) и (ВТФ) / В.А. Таймазов, С.Е. Бакулев, А.М. Симаков, А.В. Павленко, В.А. Чистяков // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. – 2014. – № 11 (117). – С. 148 - 154.

8. Таймазов, В.А. Индивидуальная подготовка боксеров в спорте высших достижений: дис. ... д - ра пед. наук : 13.00.04 / Таймазов Владимир Александрович. – СПб., 1997. – 311 с.

9. Таймазов, В.А. Тхэквондо версий ИТФ и ВТФ – точки соприкосновения / В.А. Таймазов, С.Е. Бакулев, А.М. Симаков, А.В. Павленко, В.А. Чистяков // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. – 2014. – № 10 (116). – С. 122 - 127.

© Симаков А.М., Симакова Е.А., 2017

## УДК 037

**Л.И. Симцова**, Студент 2 курса, Факультет начального образования  
Самарский государственный социально - педагогический университет  
г. Самара, Российская Федерация

**А.О. Шляхова**, Студент 2 курса, Факультет начального образования  
Самарский государственный социально - педагогический университет  
г. Самара, Российская Федерация

**Научный руководитель: Л.А. Салазкина**  
Старший преподаватель кафедры психологии и социальной педагогики  
Самарский государственный социально - педагогический университет  
г. Самара, Российская Федерация

## РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ

Развитие личности - многоплановый процесс. Он определяется сочетанием как внутренних, так и внешних условий и неотделимых от ее жизненного пути, от системы отношений, в которые включена личность.

Обучение - необходимый фактор, средство и основа развития человека, которое сглаживает многочисленные противоречия личностного роста и делает его более целенаправленным и менее напряженным, помогает «ослабить» протекание кризисов в жизни ребенка. Каждый из кризисов вызывает беспокойство и создает проблемы, как субъектам развития, так и его ближайшему окружению.

Проблема соотношения обучения и развития является одной из ключевых в педагогической науке. На протяжении ряда веков предлагались разнообразные варианты ее решения, отличающиеся методологическими установками исследователей, пониманием сущности личности и ее развития, процесса обучения и роли последнего в этом развитии. Развитие личности предполагает развитие отдельных сущностных качеств индивида и формирование функциональных систем, обеспечивающих реализацию основных видов деятельности и осуществление социально значимых форм поведения. Прочное усвоение знаний возможно только тогда, когда оно опирается на достигнутый учащимися уровень психического развития, рассмотренного в трудах Л.С. Выготского, Л.В. Занкова и др. Они доказали, что обучение будет эффективным, когда оно ориентируется не только на завершённые циклы умственного развития, но и подталкивает это развитие.

Деятельность рассматривается как основной способ формирования и реализации личности в обучении, которая помогает раскрыть внутренние возможности человека, создавая ситуации, обеспечивающие развитие отношений, потребностей, сознания и самосознания человека. Выделяют ряд признаков, характеризующих развитие личности в процессе освоения деятельности переход от совместного со взрослыми выполнения предметных действий младшего школьника к самостоятельному, от неосознанных и нецеленаправленных действий к более осозанным и целенаправленным, усложнение операциональной стороны деятельности, формирование навыков саморегуляции на основе мыслительной рефлексии.

Таким образом, обучение связано с формированием самостоятельного и непрерывного самообразования и самореализации личности.

### **Список использованной литературы:**

1. Абаленская З.В. Соотношение учебной мотивации и адаптации к школе в младшем школьном возрасте // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. 2009. №4. С.11.
2. Абаленская З.В., Харитоновна Т.В. Развитие эмоциональной сферы и актуализация творческого потенциала младших школьников в образовательном процессе // В сборнике: Актуальные вопросы в научной работе и образовательной деятельности сборник научных трудов по материалам Международной научно - практической конференции: в 10 томах. 2015. С.14 - 16.
3. Дмитриева Н.А. Психолого - педагогические условия формирования зоны ближайшего развития интеллектуального развития первоклассников // автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата психологических наук / Самарский государственный педагогический университет. Самара, 2007
4. Дмитриева Н.А. Реализация метапредметного содержания образования посредством развития исследовательской позиции младших школьников // В сборнике: Ступень в

педагогическую науку Материалы II Международного форума работников образования: Сборник научных трудов: научный редактор Г.Ф. Гребенщиков. 2014. С.40 - 44.

5. Миниярова В.А., Мордвинова Е.А., Шамина Н.П. Специфика содержания эмоционального благополучия первоклассника в период адаптации к школе // Вестник научных конференций. 2015. № 1 - 2 (1).

6. Мордвинова Е.А., Зобнина Г.А. Акмеологический подход к рассмотрению проблем и перспектив развития современного школьного образования // Научный альманах. 2015. №9 (11). С. 236 - 243.

7. Ружникова И.Г. Проблемы формирования позитивного отношения к учебной деятельности в системе дополнительного образования // Поволжский педагогический вестник. 2013. №1. С. 43 - 54.

8. Севенок С.А., Абаленская З.В. Уроки сказкотерапии с элементами психологического тренинга в начальной школе // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2011. №7. С. 77 - 78.

9. Шамина Н.П., Миниярова В.А. О развитии личности первоклассника в процессе обучения // В сборнике: Актуальные вопросы в научной работе и образовательной деятельности сборник научных трудов по материалам Международной научно - практической конференции: в 10 томах. 2015. С. 153 - 155.

© Л.И.Симцова, А.О.Шляхова, 2017

**УДК 372.881.161.1**

**И.И. Смирнова, А.Ф. Чупина,**

студенты 4 курса факультет педагогики и психологии

**Научный руководитель: М.В. Веккесер,**

канд. филол. наук, доцент кафедры РЯЛиИ

Лесосибирский педагогический институт – филиал СФУ

г. Лесосибирск, Российская Федерация

### **УРОК - ЭКСКУРСИЯ «ШАГАЯ ПО УЛИЦАМ ГОРОДА ЕНИСЕЙСК»**

В настоящее время происходит модернизация образования, что отражается в значительном обновлении содержания образования. Главным условием модернизации является введение государственного стандарта общего образования, который направлен на создание единого образовательного пространства. Основой реализации стандарта образования является учебный план образовательного учреждения, в структуре которого выделяются три компонента: федеральный, национально - региональный и компонент образовательного учреждения. В современных учебных планах общеобразовательных школ значительное место отводится для регионального компонента образования. Основные приоритетные задачи, стоящие перед современной школой, – научить ценить, сохранять и развивать богатую историю и культуру народов России, воспитывать чувство патриотизма, и любовь к своей родине, ибо мировой исторический опыт показывает, что утрата языка, культурных и национальных особенностей равносильна не только потере своего прошлого,

но и лишению себя будущего. Регионализация процесса обучения – одно из стратегических направлений развития образования в нашей стране [5].

Процесс обучения является центральным вопросом дидактики. В этом процессе трудятся в плотном взаимодействии учитель и ученик, их цели, а также содержание, формы, методы, средства и другие атрибуты учебной деятельности. Обучение обычно осуществляется в двух формах: на занятиях, уроках, лекциях, как правило, реализуется организованное обучение, а обучение, осуществляемое в игре, общении, либо другой деятельности, несмотря на то, что оно тоже может быть специально организовано, принято считать неорганизованным.

Неорганизованной или нестандартной формой проведения урока как раз является урок - экскурсия. По своему месту в учебном процессе экскурсии чаще всего являются заключительными – они проводятся после изучения той или иной темы или раздела программы и позволяют закрепить, углубить, обобщить изученный материал, «выводят» знания учащихся из стен класса и знакомят учащихся с проявлением и использованием изученных явлений и законов в жизни, технике, производстве. Но в нашем случае, урок - экскурсия проводится в воспитательных целях.

В современной системе образования есть необходимость воспитывать у детей чувство патриотизма и любви к своей родине, и в том числе малой родине, где они родились и выросли. Ведь данные чувства не формируются у детей самостоятельно, для этого нужно создать специальные условия, реализация которых возможна на уроках - экскурсиях по родным местам. Показать ученикам отображение истории города в названии улиц будет являться главной целью урока - экскурсии.

Толковый словарь Ожегова гласит, что экскурсия это коллективная или индивидуальная поездка куда -нибудь, посещение чего - либо с образовательной, познавательной целью [6]. В Педагогическом энциклопедическом словаре урок - экскурсия или учебная экскурсия – это форма организации учебно - воспитательного процесса, позволяющая проводить наблюдения и изучение различных предметов и явлений в естественных условиях или в музеях, на выставках. Уроки, основанные на имитации деятельности при проведении общественно - культурных мероприятий могут быть видов: заочная экскурсия, экскурсия в прошлое, путешествие, прогулки и т.д. [4].

Экскурсия позволяет объединить учебный процесс с реальной жизнью. На экскурсии учитель имеет возможность события прошлого непосредственно связать с конкретными историческими улицами - созданные в процесс восстановления города и свершения исторических событий. Это помогает учащимся создать более верные представления о далеком прошлом.

Таким образом, урок - экскурсия является эффективной формой проведения уроков с целью патриотического воспитания, учащиеся с любопытством изучают историю родного края, при реальном участии в учебном процессе. В ходе данного урока созданы благоприятные условия для воспитания у детей любви к родному городу, осмысления его ценности, и укрепление исторических знаний о своей городе.

Вследствие этого нами был разработан урок - экскурсия «Шагая по улицам г. Енисейск». Цель которого является отображение истории города в названии улиц. Задачи данного урока заключены в следующем: расширить кругозор учащихся об улицах г. Енисейска, восполнить знания об историческом прошлом города, воспитать чувство патриотизма и

любви к своей малой Родине. При проведении данного урока учителю необходимо продумать план прогулки по улицам, правила безопасности на улицах, с помощью подготовительной беседы объяснить детям правила поведения в общественных местах. Так же можно воспользоваться услугами экскурсовода в лице работника архива г. Енисейска. В ходе экскурсии детям даётся информация об основании Города Енисейска, и истории возникновения его основных улиц.

Итак, нами выявлены улицы, историческая ценность которых более ярко описана в исторических источниках (см. таблицу 1):

Таблица 1

<p>В 1619 г. в месте впадения реки Кемь в Енисей основали Енисейский острог. Произошло это вследствие экспедиции на Енисей боярского сына Петра Албычева и сотника Черкаса Рукина в 1618 г., прибывшие из Тобольска, главного сибирского города, с целью проведения дорог к Енисею и сбора дани пушнинной. Острог представлял собой ограду из заостренных бревен с башнями - стрельницами по углам. В остроге находились денежный и пушной амбары, 2 хлебных амбара, съезжая и таможенная избы, воеводский двор, гостинный двор и тюремная изба. К острогу со всех сторон примыкали жилые постройки. Первыми жителями были казаки, затем появились торговцы, ремесленники, крестьяне и золотопромышленники. Строились церкви и монастыри, сначала деревянные, затем из камня. Женский монастырь был основан в 1623 г., мужской - в 1642 г[2].</p>		
№	Название улицы	История возникновения
1	Ул. Рабоче - Крестьянская	С появлением Спасо - Преображенского мужского монастыря в 1642 г (XVII век), была основана улица Рабоче - крестьянская. Название улицы образовано вследствие того, что постройкой занимались, поселившиеся в остроге крестьяне.
2	Ул. Фефелова (бывшая Ручейная)	Образование Фефеловского парка способствовало данному наименованию улицы. А издревле, получила своё название ул. Ручейная, переходящая в пойму большого пространства склонов реки Мельничной, которая связывает центр города по главной улице Большой – Ленина и широкое устье Зырянова ручья – Мельничного, акватории Енисея, с загородными природными ландшафтами на юге.
3	Ул. Ленина (бывшая Воскресенская, Большая)	Название улицы заимствовано у Воскресенской церкви, а на сегодняшний день Свято - Иверский женский монастырь, образованной ещё в 1735–47 годах. Ул. Ленина самая главная улица г. Енисейска. На не установлен памятник российскому революционеру, советскому политическому и государственному деятелю, создателю Российской социал - демократической рабочей партии (большевиков), одному из главных организаторов и руководителей



		Октябрьской революции 1917 года в России - В.И.Ленину.
4	Ул. Перенсона	Адольф Густавович Перенсон — российский революционер, участник Гражданской войны, социал-демократ, борец за установление Советской власти в Сибири. Отважно руководил организацией отрядов Красной гвардии, за что был взят в заложники и расстрелян вместе с Яковом Боградом, Семеном Иофером, именами которых названы одни из центральных улиц Енисейска [1],[3].

Выбранные улицы компактно расположены по отношению друг к другу. Они интересны для изучения, и несут в себе историческую ценность, они либо названы в честь знаменитых людей, которые сыграли огромную роль для развития города, либо достопримечательностей, популярность которых на сегодняшний день вызывает интерес для посещения, а так же в честь линейных городских объектов, и памятников архитектуры. Все улицы, которые пройдут ученики за время экскурсии, и их история возникновения занесены в маршрутный лист в виде буклета, он будет детям помогать знакомиться с названиями улиц, и придерживаться плана экскурсии.

По окончании экскурсии и прибытии в класс, учителем проводится рефлексорная беседа: детьми устанавливаются более запоминающиеся моменты экскурсии, вспоминают посещённые улицы и их историческую ценность. Итак, вспомнив все детали прогулочной экскурсии, просмотрев фотографии на интерактивной доске, далее можно применить интеграцию в обучении с целью развития творческого потенциала учащихся и саморазвития их личности. Детям предлагается выполнить творческое задание, которое представляет собой выполнение макета улицы с помощью пластилина. В конце выполнения этого задания целесообразно провести выставку.

Таким образом, успешность реализации регионального компонента в обучении является главной целью модернизации образования. А для этого необходимо наличие кадрового и научно - методического обеспечения. Учитель должен быть способен связать специфику и особенности региона с базовым (федеральным) компонентом содержания. Итак, в ходе урока - экскурсии «Шагая по улицам г.Енисейска», дети совершали организованную прогулку по городу, изучали историческое происхождение названий улиц, наблюдали за их строением, запоминали интересные факты, всё это успешно способствовало актуализации их знаний, и вовлеченности детей в учебный процесс.

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

1. В.В.Буланков, К.Ю.Шумов сб. «Енисейск – 380 лет» ККИ. 1999 г.
2. Красное место. История возникновения Енисейска. [Электронный ресурс]: URL: <http://www.krasplace.ru/istoriya-vozniknoveniya-enisejska>
3. Красноярский край, история архитектуры. [Электронный ресурс]: URL: <http://naov.ru/goroda/eniseysk.html>
4. Педагогический энциклопедический словарь. [Электронный ресурс]: URL: <https://slovar.cc/enc/ped/2138767.html>

5.Региональный компонент государственного стандарта общего образования. [Электронный ресурс]: URL: [http:// festival.1september.ru / articles](http://festival.1september.ru/articles)

6. Словарь Ожегова / Толковый словарь русского языка. [Электронный ресурс]:URL:<http:// www.ozhegov.org / words / 40557.shtm>

© И.И.Смирнова, А.Ф. Чупина, 2017

**УДК 376**

**А. С. Сороколет**

ЦССВ им. Россоломо

г. Москва, Российская Федерация

## **НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ КОРРЕКЦИИ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ**

Происходящие в последние годы в системе специального образования в РФ существенные перестройки связаны с переосмыслением концептуальных подходов к обучению и воспитанию детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Одним из условий, обеспечивающих эффективность процессов обучения и воспитания детей с ОВЗ, является многоаспектное и междисциплинарное изучение специфических особенностей не только психических процессов, но и различных индивидуально - типологических (личностных) характеристик детей с ОВЗ, поскольку именно такое изучение позволит дать возможность создать оптимальные условия для успешной социальной адаптации всех категорий детей с нарушением развития, в том числе детей с задержкой психического развития (ЗПР) [1; 3; 6; 13].

Успешность личностного развития (и социальной адаптации) ребенка во многом зависит от раннего выявления ЗПР. Можно с уверенностью сказать, что если бы дети с задержкой психического развития могли получить необходимую своевременную коррекционную помощь в дошкольном возрасте, то большая часть из них смогла бы преодолеть этот недостаток еще до поступления в школу и затем успешно учиться [11].

Анализ научной литературы показал, что в ней недостаточно подробно представлена (отражена) специфика эмоционального состояния, особенности развития эмоциональной сферы у детей с ЗПР. Между тем актуальность изучения данной проблемы (выявление особенностей развития эмоциональной сферы у детей с ЗПР с целью разработки методик коррекционной работы) связана с тем, что дети с ЗПР, включаясь в процесс общения, должны понимать поведение другого человека (в доступной для их состояния здоровья форме), уметь оценивать качества личности взрослых и сверстников (в элементарно - базовой форме), должны уметь (в той или иной степени) ориентироваться в конфликтных ситуациях, анализировать и обобщать свой социальный опыт, принимать правильные решения в различных ситуациях общения [4].

Проблема эмоциональной (аффективной) адаптации дошкольников с ЗПР актуальна, так как в последние годы увеличилось количество проявлений эмоциональных расстройств: возросла тревожность и страхи, агрессивные тенденции, чувствительность к замечаниям,

аффективная возбудимость, аутистические тенденции. Изменились и качественные характеристики подобных нарушений: возросла их достаточно яркая выраженность, увеличилось количество аффективных проявлений, имеющих глубинный характер. Все это на фоне возрастания количества детей с ЗПР, у которых подобные нарушения встречаются чаще и проявляются более бурно из-за качественного своеобразия и замедленного формирования эмоциональных структур [1; 4; 6]. Поэтому изучение эмоций и чувств ребёнка с ЗПР, их формирование, развитие, эмоциональное воспитание детей с ЗПР и специализированная работа профессионалов, направленная на коррекцию эмоциональной сферы таких детей, очень актуальны и важны.

В ряде исследований указывается на необходимость разработки новых методик эмоционального воспитания дошкольников с ЗПР в связи со специфической незрелостью эмоциональной сферы данной категории детей [1; 4; 6]. Без знания механизмов формирования эмоциональной сферы детей с задержкой психического развития, без учёта специфики эмоциональных проявлений детей дошкольного возраста невозможно качественно выстроить и коррекционную, развивающую работу с ними. Поэтому необходимы углубленные междисциплинарные научно-исследовательские работы в сфере изучения условий, факторов коррекции и развития эмоциональной сферы у дошкольников с задержкой психического развития [7; 8].

На данный момент психология эмоций значительно уступает по степени разработанности основных вопросов таким направлениям общей психологии, как психология памяти, мышления, внимания, психология ощущений и т.д. Когда говорят об эмоциях, как правило, подразумевают душевные переживания человека: волнение, радость, горе, чувство восторга, гнева, любви, ненависти и т.д. Описывая в повседневной жизни собственные и чужие переживания, мы часто говорим, что испытываем симпатию к кому, кто нам нравится, встреча с кем дарит нам радость. Мы также можем говорить о своем страхе чего или кого, о своем гневе и ярости в отношении кого, об обиде на кого-то, о боли, печаль от разлуки, потери. И мы привычно называем такие проявления эмоциями. Под эмоциональной сферой в современной психологии понимаются реакции человека на воздействие внутренних и внешних раздражителей, охватывающих все виды переживаний [10]. В связи с этим эмоциональная сфера включает различные чувства и переживания. В психологии под эмоциями понимают психические процессы, протекающие в форме переживаний и отражающие личную значимость и оценку внешних и внутренних ситуаций для жизнедеятельности человека [5; 10].

Особенности эмоциональной сферы личности представляют собой характеристики эмоционального реагирования (в частности, эмоциональная возбудимость; глубина переживаний; эмоциональная лабильность, ригидность; эмоциональная отзывчивость; эмоциональная устойчивость; экспрессивность и др.), постоянно и ярко проявляющиеся в поведении данного человека.

Еще Ч. Дарвин говорил, что «эмоции стали эволюционным механизмом защиты и приспособления человека к жизни в обществе» [5, С. 13]. Эмоции выполняют функцию внутреннего языка, своего рода сигнальной системы, отражающей взаимодействие человека с окружающим миром.

Развитие эмоциональной сферы личности начинается с узнавания вещей, вызывающих положительные реакции. Являясь результатом какой-либо деятельности, такие эмоции

стимулируют человека к дальнейшим поступкам. Благодаря особому эмоциональному состоянию (аффекту) человек получает «аварийный» механизм действия в исключительных ситуациях. Все это составляет главную особенность эмоций – их неотделимость от личности, так как именно благодаря им, человек получает возможность проявить свой характер, свою индивидуальную сущность. Каждый момент существования человека сопровождается определенным психическим состоянием, так или иначе, эмоционально окрашенным [5; 10]. В. Виллонс подчеркивал, что в своих чувствах и переживаниях человек как личность проявляется гораздо более ярко, чем в интеллектуальной деятельности [10].

В структуру эмоциональной сферы личности (в том числе, и детей с ЗПР) входят: эмоции, эмоциональные состояния (процессы) и чувства. Обзор научной литературы, в которой представлены методы, позволяющие исследовать некоторые аспекты эмоциональной сферы личности (в том числе, и детей с ЗПР), позволяет указать на не разработанность данной проблемы (т.е. отсутствие значительного массива валидных методик для диагностики уровня выраженности той или иной черты или психодинамического свойства личности, связанных с эмоциональной сферой).

Дети с ЗПР требуют к себе особого отношения. У детей с ЗПР имеется общая закономерность относительно памяти: наглядный материал ими воспринимается и запоминается гораздо легче, чем вербальный (речевой). Для детей с ЗПР характерно отставание в формировании и развитии мышления. Отставание психического развития детей касается и становления личности ребенка. На детях с ЗПР сказывается, прежде всего, общая незрелость их психики, особенно эмоционально - волевой сферы. Кроме общих проявлений незрелости личности детей этой категории, у них проявляются черты, обусловлены болезненными расстройствами в функционировании нервной системы. Так, на почве чрезмерной истощаемости, заторможенности нервных процессов у отдельных детей проявляются такие черты, как вялость, робость, неумение защитить свои интересы, плаксивость, склонность жаловаться на товарищей, постоянно обращаться к взрослым в решении всевозможных мелких вопросов, отказ от всякой деятельности, требует усилий [1; 11].

Дети с ЗПР в дошкольном возрасте не всегда способны осознавать и контролировать свои эмоции и чувства. Поэтому важно привлекать внимание детей к эмоциональному миру человека; обучать дошкольников выражению эмоций и их распознаванию. Детям с задержкой психического развития еще сложнее ориентироваться в мире эмоций и чувств. Это связано с их особенностями. У детей с ЗПР слабее развит познавательный интерес, бедный словарный запас, узкий кругозор. Они менее работоспособны, внимание чаще непроизвольное, неустойчивое. Особенности зрительного и слухового восприятия, мышления не позволяют им в полной мере дифференцировать свои эмоции и эмоции других людей. Слабость волевых усилий часто приводит к проявлению негативных эмоций [4].

В настоящее время проблемы коррекции различных нарушений у детей с ЗПР чрезвычайно актуальны. Дети с задержкой психического развития составляют большой процент в массовых детских садах. Многие дети с ЗПР не прошли обследования на ПМПК (психолого - медико - педагогической комиссии), другая группа детей обследована и имеет официальное заключение. Однако из - за нехватки мест в специализированных детских

садах, либо из - за недопонимания родителями всей сложности ситуации и из - за необоснованных предубеждений многие дети с задержкой психического развития посещают общеобразовательные группы. В новых условиях инклюзивного образования таких детей становится все больше и больше. Поэтому педагогам необходимо повышать свой профессиональный уровень в сфере специального образования, учиться работать с новой категорией детей, чтобы дать последним равные стартовые возможности [2; 9].

Одной из важных задач работы психолога с детьми с ЗПР является их эмоционально - личностное развитие. Дети с ЗПР помимо нарушений в интеллектуальном развитии имеют определенные проблемы в эмоционально - личностной сфере. Следствием речевых трудностей детей с ЗПР является снижение потребности в общении, несформированность форм коммуникации. Детям с ЗПР, как правило, свойственны повышенная обидчивость и ранимость, пассивность, страхи. Ограниченность речевого общения ребенка с ЗПР во многом способствует развитию отрицательных качеств характера: застенчивость, нерешительность, негативизм, замкнутость, заниженная самооценка, агрессивность.

Один из эффективных методов развития эмоциональной сферы детей с ЗПР является психогимнастика (комплекс специальных игр и упражнений, направленных на развитие и коррекцию эмоционально - личностной сферы). Планируя коррекционно - развивающие занятия с детьми с ЗПР, педагогам следует опираться на работу М.И. Чистяковой «Психогимнастика» [12]. В процессе занятий психогимнастикой происходит знакомство детей с эмоциональными состояниями (радость, грусть, гнев, удивление, страх, с их схематичными изображениями), дети с ЗПР выполняют этюды на развитие умений выражать интерес, внимание, удивление, радость, печаль, гнев, страх, вину, стыд. Детям предлагается ситуация, которую они должны показать, обыграть. Также в процессе занятий психогимнастикой проводятся: а) игры на распознавание эмоциональных состояний: один ребенок показывает, остальные угадывают; б) игры для развития коммуникативных навыков, коррекции взаимоотношений детей (в частности, агрессивности). Учитывая особенности детей с ЗПР, занятия по ознакомлению с эмоциями строятся по определенному алгоритму. В процессе занятий задействованы зрительный, слуховой, кинестетический, тактильный каналы восприятия, что облегчает усвоение предложенного материала. Приемы и количество упражнений, заданий можно варьировать в зависимости от состава подгруппы, возраста и индивидуальных особенностей детей с ЗПР. Поскольку дети с ЗПР имеют низкую работоспособность, быстро истощаются, не нужно принуждать ребенка к активной мыслительной деятельности в конце занятия.

Коррекция эмоциональной сферы детей с ЗПР проводится поэтапно, начиная с какого - либо отдельного чувства, эмоции, так как такому ребенку на коррекционно - развивающих занятиях невозможно быть одновременно: и внимательным, и усидчивым, и спокойным, и деятельным.

Во время занятий психогимнастикой во время релаксационных упражнений необходимо как можно дольше концентрировать внимание детей с ЗПР только на отдыхе. Все это позволяет ликвидировать перенапряжение мышц. Полезно в процессе занятий психогимнастикой использовать массаж пальцев рук, пальчиковую гимнастику. Необходимым условием эффективности проведения занятий психогимнастикой, а также проведения коррекционно - развивающей работы в целом является хорошо продуманная специалистом система поощрений детей с ЗПР. Заметные изменения в личностном

развитии ребенка с ЗПР происходят, если его во время коррекционно - развивающих занятий поощрять за любые достижения (как правило, существенно изменяется эмоциональный фон деятельности ребенка с ЗПР, он станет более радостным, спокойным, более доброжелательным).

Поскольку у детей с ЗПР, в большинстве случаев, низкий уровень любознательности, низкий уровень познавательной (учебной) мотивации, на занятиях психогимнастикой необходимо применять красивую, яркую наглядность. Речь самого специалиста, проводящего занятия, должна служить образцом для детей с ЗПР: быть четкой, предельно внятной, хорошо интонированной, выразительной, без нарушения звукопроизношения. Следует избегать сложных грамматических конструкций, оборотов, вводных слов, усложняющих понимание речи детьми с ЗПР. Для каждого ребенка с ЗПР на занятиях психогимнастикой следует создавать ситуации успеха.

Таким образом, на сегодняшний день работа, направленная на развитие эмоциональной сферы детей с ЗПР в ее единстве с интеллектуальной сферой, с учетом индивидуальных особенностей каждого ребенка актуальна и важна.

### **Список использованной литературы**

1. Бабкина Н. В. Психологическое сопровождение детей с ЗПР в условиях образовательной интеграции [Текст] // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2012. – № 1. – С.23 - 31.
2. Гребенникова В. М., Никитина Н. И. Социально - педагогические, интегративно - антропологические и технологические аспекты формирования инклюзивной образовательной среды [Текст] // Историческая и социально - образовательная мысль. – 2016. – Т. 8. – № 4 - 2. – С. 119 - 126.
3. Гребенникова В. М., Никитина Н. И. Становление и развитие в России системы непрерывного инклюзивного образования: социально - педагогический контекст [Текст] // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 5. – С. 604.
4. Изотова Е.И. Эмоциональная сфера ребенка: Теория и практика / Е.И. Изотова, Е.В. Никифорова. – М.: Академия, 2004.
5. Ильин Е.П. Эмоции и чувства. – СПб: «Питер», 2011. – 752 с.
6. Лубовский В.И. Дети с задержкой психического развития [Текст]. – М.: Педагогика, 2011.
7. Никитина Н. И., Абдурахманова Ш. С., Фасхутдинова К. И. Пути совершенствования игровых методик для развития коммуникативных навыков дошкольников [Текст] // Инновационные технологии в науке и образовании. – 2016. – № 4 (8). – С. 125 - 129.
8. Никитина Н.И., Гребенникова В.М. Непрерывное инклюзивное образование: контекст системного развития [Текст] // Научные исследования: от теории к практике. – 2015. – № 3 (4). – С. 113 - 116.
9. Никитина Н. И., Гребенникова В. М., Козлова Д. А. Некоторые аспекты тьюторства в системе инклюзивного образования [Текст] // Развитие современного образования: теория, методика и практика. – 2016. – № 3 (9). – С. 35 - 39.
10. Психология эмоций / авт. - сост. В. Виллонас. – СПб.: Питер, 2004. – 496 с.

11. Филиппова Н. В., Барыльник Ю. Б., Исмаилова А. С. Современный взгляд на задержку психического развития [Текст] // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2015. – №10 (2). – С. 256 - 262.

12. Чистякова М. И. Психогимнастика [Текст]. – СПб.: Изд - во «Речь», 2005. – 86 с.

13. Grebennikova V. M., Nikitina N. I. Theoretical - methodological and socio - pedagogical foundations of inclusive education // Журнал министерства народного просвещения. – 2016. – № 3 (9). – С. 93 - 102.

© А. С. Сороколет, 2017

**УДК 372.881.1**

**А. В. Траутвайн**  
студентка 5 курса  
ГБОУ ВО СГПИ

г. Ставрополь, Российская Федерация

### **РЕАЛИЗАЦИЯ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА В ОБУЧЕНИИ АУДИРОВАНИЮ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА**

В связи с расширением международных связей государств происходит интернационализация всех сфер общественной жизни, что делает иностранные языки востребованными в практической и интеллектуальной деятельности человека. Федеральный государственный образовательный стандарт предъявляет новые требования к процессу образования, который выделяет основной целью знание и практическое овладение иностранным языком. Основываясь на данных изменениях в стандартах обучения, проблема аудирования неизменно привлекает внимание многих методистов. Проводится теоретический поиск в изучении этого сложного процесса. Практика показывает, что современные школьники испытывают значительные трудности в овладении этим видом речевой деятельности. Однако, без овладения данными умениями выучить иностранный язык и пользоваться иноязычной речью становится практически невозможно на уровне, необходимом на современном этапе развития общества. Именно с аудирования начинается овладение коммуникацией, и именно аудирование вызывает большие затруднения у учащихся.

Формирование и развитие умений аудирования требует от учащихся больших интеллектуальных усилий, но данный процесс имеет свойство протекать без внешних проявлений. Учащийся выполняет сложную перцептивную, а также мнемоническую деятельность, мыслительные операции анализа, синтеза, сравнения, дедукции, индукции и т.д. Успешность процесса аудирования можно определить объективными и субъективными факторами. К объективным факторам принято относить особенности предъявляемого текста и условия, в которых протекает его восприятие. К субъективным относятся особенности психики слушающего и уровень его подготовки. Безусловно, аудирование тесно связано с говорением и находится в определенной зависимости от степени автоматизации речевых образцов в речи говорящего. Однако, отсюда не следует, что обучение говорению само по себе означает и обучение аудированию. Говорение и аудирование - две стороны одного явления – «устной речи». Однако, аудирование - совершенно самостоятельный вид речевой деятельности, направленный на восприятие, узнавание и понимание.



В настоящее время в отечественной системе образования основной тенденцией следует считать переход на компетентностную основу. Компетентность – это группа знаний в определенной области (related knowledge), навыков и отношений, которые влияют на значительную часть профессиональной деятельности (роли или зоны ответственности), которые связаны с выполнением деятельности, которые могут быть измерены по принятым стандартам и которые могут быть развиты через обучение. Понятие «компетентность» включает не только когнитивную и операционально – технологические составляющие, но и мотивационную, этическую, мотивационную и поведенческую [2]. Расширение, конкретизация и переосмысление этих положений в русле компетентностного подхода позволили представить его компонентный состав, который включает в себя: знание содержания компетентности (когнитивный аспект); умение, опыт проявления компетентности в стандартных и нестандартных ситуациях (поведенческий аспект); ценностное отношение к содержанию, процессу и результату актуализации компетентности (ценностно – смысловой аспект); эмоционально – волевая регуляция процесса и результата проявления компетентности (регулятивный аспект); готовность к актуализации проявления компетентности в разнообразных ситуациях решения профессиональных и социальных задач (мотивационный аспект). Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту третьего поколения в области общего образования выпускники школ должны обладать целым рядом общекультурных компетенций. Данные компетенции включают: речевую компетенцию, языковую / лингвистическую, социокультурную (включающую социалингвистическую), компенсаторную, учебно – познавательную [1].

Коммуникативная природа дисциплины «иностранный язык» позволяет решать задачи формирования коммуникативных учебных действий одновременно с решением учебных задач. Так, обучаясь оформлять свои мысли на иностранном языке в устной или письменной форме, работать в парах или группах, обмениваться мнениями и принимать позицию партнера, школьник одновременно и усваивает универсальные учебные действия коммуникативного характера и решает задачи, направленные на достижение предметных результатов иноязычного образования – овладение иноязычной коммуникацией.

Следует отметить, что урок по развитию навыков аудирования состоит из трёх этапов: предтекстовый, текстовый и послетекстовый. Каждый этап характеризуется собственным набором средств и методов, исходя из цели урока и компетенций, на развитие которых он направлен. К примеру, предтекстовый этап, ключевой целью которого является подготовка обучающихся к прослушиванию аудиотекста, включает постановку проблемной ситуации, которую учащиеся совместно с учителем пытаются решить при помощи таких технологий как «brain storming» и «word cloud». На данном этапе учащиеся развивают языковую компетенцию. Текстовый этап заключается в первичном и вторичном прослушивании. Учащиеся выполняют задания, результаты которых помогут им решить данную коммуникативную задачу. Такие упражнения помогают в развитии учебно – познавательной компетенции. К ним относятся задания типа: Fill in the gaps, Mark the following sentences True or False, Put the words in the correct order. На послетекстовом этапе учащиеся используют информацию, языковой материал, полученный на двух предыдущих этапах, выходят на монологическое или диалогическое высказывание. Обучающиеся рассматривают процесс аудирования как средство решения задачи. На этом этапе происходит развитие речевой / коммуникативной компетенции. Существует множество приемов для развития у учащихся аудитивных навыков. Принимая во внимание особенности оперативной памяти школьников, применяются упражнения по выделению главного из услышанного. Для тренировки оперативной памяти используются упражнения



на запоминание имен собственных и дат. Например имена правителей Великобритании и года их правления. Для тренировки внимания учеников используются особые приемы. Учитель зачитывает текст два раза, однако во втором варианте текста осуществляет изменения (внешность действующего лица, места или события). Приемы, направленные на тренировку языковой догадки и вероятностного прогнозирования, занимают особое место в процессе формирования аудитивных навыков. Такие приемы помогают развитию у учащихся умения предвосхищать содержание рассказа.

Важная роль отводится приемам, которые формируют умение заменять слова синонимами, тем самым пересказывая содержание текста, а не дословно передавать его. Достижению такого результата способствуют упражнения типа: give the title of the text; write the summary of the text.

Модернизация образовательной системы ориентирована как на сохранение фундаментальности образования, так и на усиление его практической, а значит деятельностной направленности. В связи с этим система формирования знаний, умений и навыков была заменена набором компетентностей, которые должны стать средством развития интеллектуальных способностей обучаемых. При успешной реализации компетентностный подход может обеспечить учащихся полезными умениями, которые необходимы для достижения целей в реальных жизненных условиях.

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

1. Федеральный государственный образовательный стандарт [Текст] // Редакция от 29.12.2012.

2. Стратегия модернизации содержания общего образования [Текст] // Материалы для разработки документов по обновлению общего образования - М., 2001.

© А. В. Траутвайн, 2017

**УДК 379.852**

**И.Н. Тузов**

к.п.н., доцент кафедры физической культуры  
Российский государственный социальный университет  
г.. Москва, Российская Федерация

**Комаров М. Н.**

к.п.н., доцент кафедры физической культуры  
Российский государственный социальный университет  
г.. Москва, Российская Федерация

**Зворыкин И.В.**

преподаватель кафедры физической культуры  
Российский государственный социальный университет  
г.. Москва, Российская Федерация

### **ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ТУРИСТСКОЙ ГРУППЫ**

Понимание существенных свойств и факторов, формирующих психологический климат туристской или спортивной группы, является важным [1 с. 5 - 8] по нескольким причинам. Во - первых, это поможет руководителю более правильно подбирать участников похода, избегать конфликтных ситуаций или с успехом выходить из них [2 с. 185 - 188]. Вовторых,

понимание особенностей формирования психологического климата туристской группы позволит участникам похода более осознанно подходить к принятию решения о согласии на участие в том или ином туристическом мероприятии, исходя не только из финансовых соображений, собственного желания и физической подготовки, но и совместимости с другими людьми в группе.

Предметом данной работы является психология туристских групп.

Объектом работы является туристская группа, в которой есть новички. Для прохождения был выбран легкий маршрут (первой категории сложности) по Западному Кавказу (район Архыза). Общее количество участников — 15 человек. Общая протяженность маршрута - 104 км. Общая продолжительность летнего похода - 12 дней. Целью данной работы является изучение специфики психологического климата исследуемой туристской группы на разных этапах (до и после похода)

Основными задачами данной работы являются:

- провести изучение психологического климата исследуемой туристской группы;
- проанализировать полученные результаты и дать рекомендации по улучшению психологического климата туристской группы.

Гипотеза: предполагается, что психологический климат туристской группы формируется благодаря ряду факторов, важнейшими из которых является сходность или непротиворечивость целей, которые ставят перед собой члены группы, высокий авторитет руководителя и др.

Исследование проводили в два этапа. Первый этап — за 2 дня после выезда группы на маршрут, второй этап — через 3 дня после возвращения группы с маршрута.

Основные характеристики анализируемой группы как объекта исследования сводятся к тому, что группа является смешанной по половому признаку, по степени опытности участников.

Исследование осуществлялось с помощью следующих методик:

- методика оценки психологической атмосферы в коллективе (по А.Ф.Фидлеру);
- методика определения индекса групповой сплоченности Сихора;

Из полученных данных (по А.П.Фидлеру), в целом до похода, психологический климат в коллективе можно охарактеризовать как благоприятный, т.к. все показатели меньше 4. Итоговый показатель составляет 27,66.

Из полученных данных (по А.П.Фидлеру), в целом, общая психологическая атмосфера туристской группы после похода улучшилась. Итоговый показатель составил 18,22.

В сравнении данных (по А.П. Фидлеру) до и после похода, практически все показатели после похода уменьшились. Особенно заметно уменьшение показателей «Продуктивность - Непродуктивность», «Сотрудничество - Несогласованность» и «Успешность - Безуспешность».

Это объясняется тем, что, до того, как группа вышла в поход, у некоторых ее членов, особенно тех, кто ходил в поход впервые, были некоторые сомнения по поводу того, увенчается ли задумка успехом, хватит ли у группы навыков и физической подготовки для того, чтобы пройти маршрут и т.д. После прохождения маршрута сомнения рассеялись, участники похода стали более уверенными в себе, что положительно повлияло как на отдельные показатели, так и на психологический климат группы в целом.

По методике определения индекса групповой сплоченности Сихора видно что, уровень групповой сплоченности увеличился с 13,2 (такой показатель характерен для уровня групповой сплоченности выше среднего) до 15,4 (такой показатель характерен для высокого уровня групповой сплоченности).

Таким образом, можно сказать, что после похода наблюдается улучшение сплоченности коллектива и психологического климата туристической группы.

Как видно из приведенных выше данных, в исследуемой группе был сформирован здоровый психологический климат как на этапе подготовки к походу, так и в процессе прохождения маршрута и по его завершению. Однако и в данной группе были совершены определенные ошибки, допущены некоторые недочеты, которых можно было бы избежать и тем самым, еще больше улучшить психологический климат в группе.

Таким образом, проанализировав психологические особенности исследуемой группы, можно дать ряд рекомендаций, направленных на улучшение психологического климата туристической группы:

1. На этапе подготовки к походу для создания благоприятного психологического климата важно, прежде всего, подбирать людей цели которых, если не идентичны, то, по крайней мере, не противоречат друг другу.

2. Для формирования благоприятного психологического климата необходима подготовка участников (как теоретическая, так и практическая). Подготовленный участник способен более рационально оценить все плюсы и минусы похода, в связи, с чем принимает осознанные и взвешенные решения, что позитивно сказывается на всем коллективе.

3. До похода участники группы должны проникнуться уважением к руководителю группы для того, чтобы он имел возможность координировать действие коллектива.

4. Люди должны чувствовать себя частью команды,

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

1. Фирсин С.А., Маскаева Т.Ю. Материально - технические условия организации и проведения занятий по физкультуре и спорту / Фирсин С.А., Маскаева Т.Ю. // Человек. Спорт. Медицина. 2015. Т. 15. № 1. С. 5 - 8.

2. Алифиров А. И. Повышение уровня стрессоустойчивости как основная направленность психофизической подготовки кадетов казачьего корпуса / Алифиров А. И. // Человеческий капитал. – 2012. – № 5 (41). – С. 185 - 188.

© И.Н. Тузов, Комаров М. Н., Зворыкин

**УДК 376.24**

**И.Н. Тузов**, к.п.н., доцент кафедры физической культуры  
Российский государственный социальный университет  
г. Москва, Российская Федерация

**О.П. Козина**, старший преподаватель кафедры физической культуры  
Московский государственный университет путей сообщения Императора  
Николая II (МИИТ) г. Москва, Российская Федерация

## **ФИЗИЧЕСКАЯ РЕАБИЛИТАЦИЯ И ЕЕ ОЦЕНКА ПРИ ТРАВМИРОВАННИИ КЛЮЧИЦЫ У ДЗЮДОИСТОВ**

Восстановление есть составная часть тренировки и имеет такую же важность как и сама тренировка [1 с.5 - 8.], поскольку невозможно добиться высоких результатов, только увеличивая объем нагрузок [2 с.151 - 160].

Цель данного исследования - анализ характеристик и изменений, происходящих в организме во время тренировки и восстановления.

Восстановление является одним из важнейших факторов повышения работоспособности [3 с.160 - 166.]. Так, например, сегодня существует большое количество средств восстановления, которые делятся на три группы: педагогические, медико - биологические и психологические.

Процесс восстановления так же важен, как и сама тренировка. Все мы понимаем, что невозможно достичь высоких результатов только за счет увеличения нагрузок.

У дзюдоистов переломы ключицы возникают часто и составляют около 60 % от всех переломов костей. Сама техника дзюдо подразумевает интенсивную работу мышц рук, а именно плеч и кистей. К ключице прикрепляется 5 мышц. Главной ( по значимости виду спорта ) является подключичная мышца, она прикрепляется по задней поверхности ключицы в средней ее части. Главная она , потому что под ней располагаются подключичная артерия, нервы плечевого сплетения и вена, повреждение этой мышцы , а тем более повреждение ключицы в этом месте может повлечь за собой плачевные последствия.

Как правило, перелом или вывих ключицы происходит при падении на вытянутую руку. И если появляется хоть один из этих симптомов, то следует в незамедлительном порядке обратиться к врачу.

Конечно же, даже после снятия бандажа с поврежденной ключицы, дзюдоисты еще не смогут в полной мере тренироваться. Следует пройти ряд восстановительных процессов. Планирование восстановительных мероприятий делится на 3 уровня.

– Основной. Средствами этого уровня являются: ручной и гидромассаж, баня, сауна и комплекс из сочетания этих средств. Целью этого уровня есть нормализация состояния в результате кумулятивного воздействия всей серии тренировочных нагрузок от микроцикла к микроциклу.

– Текущий. Так же используются гидромассажи и массажи ручного типа, восстановительные ванны и души, растирание и локальный массаж в сочетании с сауной. Цель данного уровня - компенсация последствий ежедневной нагрузки на тренировке с учетом специфики последующей нагрузки.

– Оперативный. Используется так же гидромассаж, растирание, восстановительные ванны в сочетании с локальным массажем , тонирующее растирание. Этот уровень восстановления свойственен для срочного восстановления работоспособности в процессе тренировки от одной серии упражнений к другой с учетом последующей нагрузки .

Соблюдение этих, довольно простых уровней восстановления являются большим показателем будущей работоспособности спортсмена.

Так же, немаловажную роль играют питание и сон спортсмена, находящегося на восстановлении. Принципы питания весьма рациональны. Это, первую очередь, снабжение организма энергией соответствующей ее расходам во время тренировки. Распределение энергетической ценности пищевых веществ. Выбор адекватных форм питания. Режим питания. Разнообразие пищи за счет использования широкого ассортимента продуктов. Включение в рацион биологически полноценных продуктов и блюд. Индивидуализация питания за счет характеристик спортсмена.

Сон же должен быть спокойным, продолжительность примерно 8 - 10 часов. Так же рекомендуется соблюдать режим, и засыпать не позднее 22:00.

Существует лечебная физическая восстановительная культура, которая назначается в течение первых 2 - 3 дней после сопоставления костных отломков. В первом периоде (примерно 3 недели) все упражнения выполняются строго в фиксирующей повязке.

Существует ряд простых упражнений травмированной конечностью.

5. сгибание и разгибание кисти и пальцев по 10 - 15 раз
6. сгибание и разгибание локтевого сустава 7 - 9 раз
7. пронация и супинация предплечья 7 - 9 раз
8. отведение и приведение руки 4 - 6 раз
9. сведение лопаток вперед и назад 7 - 10 раз

Упражнения второго периода ( 4 - 6 недель после совмещения костных отломков) отличаются только объемом нагрузок. Это , примерно, в 2 - 3 раза увеличенные нагрузки упражнений первого периода.

Обычно второй период определяется с помощью рентгеновского снимка и заключения врачей. Особенно важно, что во второй период снимается фиксирующая повязка и упражнения делаются уже без нее, но с осторожностью.

Полный комплекс восстановления работоспособности дзюдоистов после травмы ключицы, примерно занимает от месяца до полутора месяца. Конечно, после восстановления еще нельзя заниматься в полной силе, но приступить к более эффективным упражнениям разрешается. Стоит заметить, что после травмы ключицы, повторное ее травмирование , будь - то перелом или вывих, будет проходить намного болезненнее, а время восстановления увеличится в 0.5 раз.

Для того, чтобы понять, были ли эффективны средства реабилитации в начале и в конце исследования были оценены такие показатели как: боли до и после физических нагрузок, гибкость поясничного отдела позвоночника, выносливость мышц спины (табл. 1). Анализируя показатели состояния ключицы в контрольной и экспериментальных группах, можно сделать вывод, что по показателям эти группы не отличаются между собой в начале исследования. Но уже после использования средств физической реабилитации , сделанная повторная оценка показателей экспериментальной и контрольной групп (табл. 2) показала, что изменились средние показатели боли, выносливости, гибкости в экспериментальной группе отличаются от результатов контрольной группы.

Таблица 1

Показатели	Эксперимента - льная группа M+m	Контрольная группа M+m	P
Выносливость мышц спины, сек.	28,25+1,83	29+1,14	>0,05
Активная гибкость в положении сидя, см	- 3,38+2,88	- 1,75+1,88	>0,05
Гибкость плечевого сустава , см.	4,75+0,26	4,63+0,19	>0,05

Таблица 2

Показатели	Экспериментальная группа, М + m	Контрольная группа, М + m	P
Выносливость мышц спины, сек.	61,38 + 1,17	33,25 + 2,23	<0,05
Активная гибкость в положении сидя, см.	2,13 + 1,39	- 1,38 + 1,83	>0,05
Гибкость плечевого сустава, см.	6,0 + 0,26	4,69 + 0,17	<0,05

После всех исследований был проведен математический анализ успешности спортсменов после восстановления. Выявлено, что 6 из 20 дзюдоистов обладают низкой успешностью. 14 со средней и 10 с высокой степенью. Следовательно, можно сказать, что методика, по большей своей части зависит от правильности и правильного соблюдения пунктов восстановления. Стоит заметить, что важную роль играет тот факт, что у подростков спортсменов характерологические особенности в связи с разной степенью их успешности различаются.

#### Список использованной литературы:

1. Фирсин С.А., Маскаева Т.Ю. Материально - технические условия организации и проведения занятий по физкультуре и спорту / Фирсин С.А., Маскаева Т.Ю. // Человек. Спорт. Медицина. 2015. Т. 15. № 1. С. 5 - 8.
2. Алифиров А.И., Галеева М.А. Здоровый образ жизни как составная часть культуры студента / Алифиров А.И., Галеева М.А. // Современные технологии формирования здорового образа жизни студенческой молодежи Материалы студенческой конференции. 2010. С. 151 - 160.
3. Алифиров А.И., Секвейра Р. Физическое воспитание и здоровье студента / Алифиров А.И., Секвейра Р. // В сборнике: Современные технологии формирования здорового образа жизни студенческой молодежи Материалы студенческой конференции. 2010. С. 160 - 166.

© И.Н. Тузов, О.П. Козина

#### УДК 37.015

**А.Р.Файзуллина**, студентка 4 курса, Казанский федеральный университет  
Институт психологии и образования, г. Казань, Россия

### К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ К ЗДОРОВОМУ ОБРАЗУ ЖИЗНИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Актуальность исследования проблемы ценностного отношения к здоровому образу жизни у младших школьников аргументирована заботой общества о состоянии здоровья

жителей Российской Федерации. В сохранении и укреплении здоровья младших школьников государственная политика в сфере защиты и поддержания здоровья регламентируется федеральными и областными законами «Об образовании в РФ», «Семейным кодексом РФ», «Основами законодательства РФ об охране здоровья граждан» [1, с.24].

Цель исследования заключается в теоретическом обосновании и экспериментальной изучении ценностного отношения к здоровому образу жизни у младших школьников во внеурочной деятельности. Исходя из цели, была поставлена следующая гипотеза: формирование ценностного отношения к здоровому образу жизни у детей младшего школьного возраста во внеурочной деятельности будет более успешным, если:

- опираться на существенные характеристики понятия «ценностное отношение к здоровому образу жизни»;
- учитывать возрастные особенности формирования ценностного отношения к здоровому образу жизни во внеурочной деятельности;
- разработать и реализовать психолого - педагогическую программу «Секреты здоровья»;

В соответствии с выдвинутой гипотезой, исходя из понимания проблемы, цели, объекта и предмета исследования были сформулированы следующие задачи исследования:

- раскрыть сущность и содержание понятий «ценность», «ценностное отношение», «здоровье», «здоровый образ жизни»;
- определить особенности формирования ценностного отношения к образу жизни у младших школьников;
- выявить эффективные формы и методы формирования ценностного отношения к здоровому образу жизни у младших школьников во внеурочной деятельности;
- в опытно - экспериментальной работе проверить эффективность разработанной программы по формированию ценностного отношения к здоровому образу жизни у младших школьников во внеурочной деятельности.

Формирование ценностного отношения к здоровому образу жизни представляет собой, как вероятность детей обращаться к своему здоровью как к непреходящей ценности, как требование продления здорового рода, хранения и ослабления трудового потенциала, творчества и духовности человека, как мера свойства жизнедеятельности людей.

Ценностное отношение к здоровому образу жизни – это долгий, поочередный процесс, подключающий в себя систему общешкольных, внеклассных событий, нацеленных на составление у младших школьников интенсивной позиции здоровьесбережения и здоровьесбережения [2, с.77].

На сегодняшний день, довольно актуальная проблема для всех времен и народов станет ценностное отношение к здоровью. Здоровье, как обозначила всемирная организация здравоохранения, это - положение «полного физиологического, добросердечного и социального благополучия, а не только лишь недостижимость болезней и телесных недостатков».

В настоящее время, обоснованное волнение порождает состояние здоровья младших школьников. В пределах 89 % детей младшего школьного возраста обладают патологией физического и психического здоровья, по сведениям научно - исследовательского

института Гигиены и профилактики заболеваний детей, юных людей и молодого поколения [2, с.128].

Нашей опытно - экспериментальной базой стала МБОУ гимназия № 40 г. Казани. Выборку составили ученики 3А (экспериментальная группа) и 3Б (контрольная группа) класса, в количестве 40 человек.

С целью исследования когнитивного компонента была использована методика Горелова А.В. «Отношение детей к ценности здоровья и здорового образа жизни». Данная методика ориентирована на раскрытие познаний о здоровом образе жизни. Методика «Отношение детей к ценности здоровья и здорового образа жизни» содержит 6 вопросов. Для исследования отношенческого компонента была применена экспресс - диагностика представлений о ценности здоровья обучающихся начальных классов. Экспресс - диагностика направлена на выявление степени значимости ценностного отношения к здоровью у обучающихся. Экспресс - диагностика представлений о ценности здоровья учащихся начальных классов включает в себя десять утверждений о здоровье. С целью изучения деятельностного компонента был найден тест - опросник по валеологическим ситуациям, наставленный на изучение нормам и правилам поведения, относящимися здоровья и здорового образа жизни. Тест - опросник по валеологическим ситуациям содержит 4 ситуации.

По данному исследованию по методике Горелова А.В. «Отношение детей к ценности здоровья и здорового образа жизни» было выявлено, что в 3А классе 30 % детей имеют низкий уровень, 55 % - средний уровень, 15 % - высокий уровень. В 3 Б классе 23,8 % - низкий уровень, 66,7 – средний уровень, 9,5 % детей имеют высокий уровень.

По экспресс - диагностики представлений о ценности здоровья учащихся начальных классов в 3 А классе 25 % - низкий уровень, 65 % - средний уровень, 10 % детей имеют высокий уровень. В 3 Б классе 28,6 % - низкий уровень, 61,9 – средний уровень, 9,5 детей имеют высокий уровень.

По исследованию деятельностного компонента в 3 А классе 25 % детей имеют низкий уровень, 60 % - средний уровень, 15 % – высокий уровень. В 3 Б классе 28,6 % - низкий уровень, 61,9 % - средний уровень, 9,5 % детей имеют высокий уровень.

Согласно итогам констатирующего эксперимента по всем трем компонентам был выявлен средний уровень ценностного отношения к здоровому образу жизни у младших школьников. Данное свидетельствует о том, что необходимо повышать у младших школьников ценностное отношение к здоровью и здоровому образу жизни. Сейчас с учениками 3А класса проводится целенаправленная формирующая работа. Для этого нами была составлена программа «Секреты здоровья» для младшего школьного возраста. Целью данной программы является формирование ценностного отношения к здоровому образу жизни детей младшего школьного возраста и их ответственного поведения по сохранению и укреплению своего здоровья. Предоставленная программа включает в себя разнообразные формы и методы работы.

Таким образом, мы полагаем, что формирующая работа позволит повысить уровень ценностного отношения к здоровому образу жизни. Для учащихся с высоким уровнем данная работа позволит совершенствовать уровень ценностного отношения к здоровому образу жизни. Результаты контрольного этапа эксперимента будут нами отражены в следующей статье по данной проблеме.



### Список литературы:

1. Баранов А.А. Основные направления укрепления здоровья детей // Магистр. – 2009. - № 3. – с. 24 - 29.
2. Куренков Г.И. Пути формирования здоровья школьников: Методическое пособие / Г.И. Куренков. - М.: Астрель, 2010. - с.180

© А.Р.Файзуллина, 2017

**УДК372.8**

**Федосеев И.Р.,**  
студент 5 курса ИЕН СВФУ,  
г. Якутск, Российская Федерация  
**Софронов Р.П.,**  
к.п.н., доцент СВФУ,  
г. Якутск, Российская Федерация

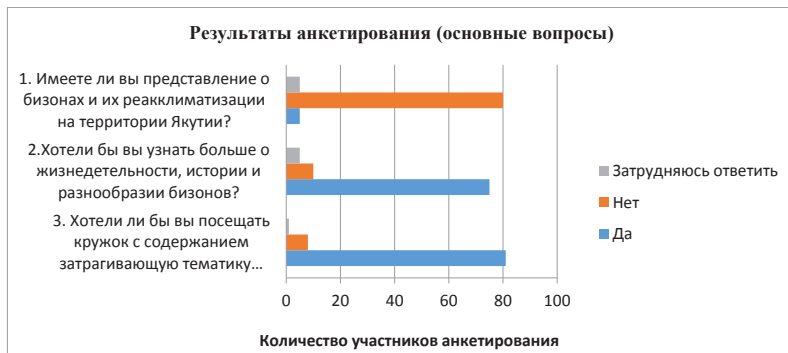
### **ШКОЛЬНЫЙ ЭКОЛОГИЧЕСКИЙ КРУЖОК «БИЗОНЫ ЯКУТИИ»**

Значение экологических знаний для современного человека трудно переоценить. Помимо мировоззренческого значения, грамотное представление о живой природе лежит в основе экологической культуры, которая должна формироваться у всесторонне развитой личности выпускника школы. В связи с этим главная цель российского школьного образования заключается в повышении качества, эффективности получения и практического использования этих знаний.

Несмотря на то, что в ФГОС среднего (полного) образования имеется интегрированный курс «Экология» экологическое образование в школе продолжает оставаться делом учителей - энтузиастов и требует освоения новых педагогических технологий по межпредметному взаимодействию, будь то биология, химия или экология и география. В этой связи формирование и развитие экологических знаний учащихся идет путем введения различных элективных курсов, клубов, кружков, исследовательской работы экологической направленности. Среди которых самой распространенной и более прагматичной, классической формой обучения является кружковая работа.

Как известно, научно - технический прогресс возможен при рациональном использовании богатейших природных ресурсов страны, в частности Якутии. Одним из аспектов этой проблемы является изучение и научно - обоснованная реаклиматизация бизонов на территорию Якутии. Не смотря на повышенный интерес к изучению морфологии, физиологии и роли лесных бизонов в жизни человека, знания о них у учащихся остаются недостаточными. Возникшее противоречие между необходимостью изучения лесных бизонов Якутии и низким уровнем их знания учащимися можно разрешить введением экологического кружка. Поэтому автором был разработан экологический кружок «Бизоны Якутии».

Ниже приводим результаты констатирующего этапа педагогического эксперимента.



Из диаграммы видно, что 88 % учащихся 7 классов не имеют представления о реакклиматизации бизонов в Якутию, однако хотят узнать больше о жизни, истории и разнообразии бизонов.

Таким образом, причины создания экологического кружка следующие: повышенный интерес к исчезающим видам бизонам, который обусловлен реакклиматизацией их в исторической родине – Якутии; возможность значительно расширить зоологические и экологические знания учащихся по биологии и экологии животных; необходимость дополнить знания учащихся о парнокопытных млекопитающих семейства полорогих (Bovidae) – бизонах Якутии, их биологии и экологии; сохранение биоразнообразия Республики Саха.

Экологический кружок «Бизоны Якутии» направлен на повышение уровня экологических знаний учащихся посредством применения краеведческого материала и практической направленности занятий кружка.

Особенностью содержания данного кружка является то, что изучение бизонов Якутии открывает возможность для учащихся проникнуть в историческое прошлое своей Родины, так как бизоны входят в мамонтовую фауну и населяли территорию Якутии еще до ледникового периода. Все это будет способствовать развитию у учащихся общего кругозора в области экологии, географии и биологии, мотивировать к познанию родного края, воспитанию чувства бережного отношения к природе и чувства любви к своей малой Родине.

Учебный материал кружка отобран в соответствии с принципами культуросообразности, системности, научности, фундаментальности, связи теории с практикой, ценностной ориентации знаний, практической направленности знаний и краеведения.

Далее приводим тематическое планирование экологического кружка «Бизоны Якутии», рассчитанное на 34 часа.

№	Тема	Содержание	Количество часов		
			Теор. часть	Практ. часть	Всего
	Вводное занятие	Организационный момент, рассмотрение и обсуждение плана кружка и т.д	1		1

1	Исполины ледникового периода: Быки	Перед прохождением основной тематики. Рассмотрение бычьего семейства существовавшего в прошлом и существующее в настоящее время: зубров, буйволов, яков, туров, овцебыков.	2		2
Бизоны степей					
2	Происхождение современных форм	О разных подвидах бизонов давших основу для существования нынешних.	1		1
3	Место бизона в будущем степей Евразии	Рассмотрение разных аргументаций о будущем бизонов в степях Евразии: морально - этическая, экологическая, природоохранная, агроэкологическая	1		1
4	Североамериканское бизоководство в прошлом, настоящем и будущем	Об истории первых попыток одомашнивания бизонов в Сев. Америке, о бизоководстве в настоящее время и в будущем	2	1	3
Лесной бизон					
5	Историческое развитие лесного бизона	Ознакомление с обитавшими в плейстоцене бизонах Якутии	1		1
6	Характеристика бизонов: внешний вид, образ жизни, среда обитания, размножение	Описание внешнего вида лесного бизона Поведение, суточная активность и так далее. Распространение, сравнение территорий питомников Канады и Якутии и т.д. Гон, отел, рост и развитие, половое созревание и т.д.	3	1	4
7	Питание	Подробно о питании бизонов на волеи в бизонариях, оптимальный рацион в содержании бизонов в разное время года, сравнение питания, растительности в вольерах Канады и Якутии	2		2
8	Охрана вида (статус)	Красная книга МСОП, о разделе программы "Охрана окружающей среды РС (Я)" "Реаклиматизация	2	1	3

		лесного бизона в таежной зоне Якутии”			
Реакклиматизация лесного бизона в Якутии					
9	О проекте	О проекте реакклиматизации бизонов в целом рассмотрение его целей и задач.	1		1
10	Протекание реакклиматизации	Ввоз с питомника “Элк Айленд” первая, вторая, третья партия, Численность в разные годы и т.д.	3		3
11	О бизонариях “Усть - Буотама” и “Тъымпынай”	Расположение питомников, площади загонов, схема вольеров питомников, режим работы и о мероприятиях проводимых на них и т.д.	3	2	5
12	Перспектива расселения бизонов (значение для человека)	Рассмотрение динамики численности бизонов в Якутии, значение бизонов в биологическом разнообразии, для человека, перспективы в с / х и т.д	2	1	3
13	Итоговое занятие (урок - семинар)	Подведение итогов кружка.	2		2

В результате реализации программы кружка «Бизоны Якутии» обучающиеся должны знать:

- исторические особенности жизнедеятельности диких быков ледникового периода, а также их разнообразие;
- особенности жизнедеятельности степных и лесных бизонов: внешний вид, образ жизни, среда обитания, размножение, питание и т.д.;
- специфику разведения бизонов в питомниках, значение бизонов в биологическом разнообразии, для человека, перспективы в сельском хозяйстве и т.д.;
- Красную книгу МСОП, в частности раздел программы “Охрана окружающей среды РС (Я)” “Реакклиматизация лесного бизона в таежной зоне Якутии”;
- о проекте реакклиматизации лесных бизонов в Якутию, его цели и задачи.

Учащиеся должны уметь:

- давать общую характеристику лесного и степного бизонов, уметь их сравнивать;
- рассуждать о перспективе расселения бизонов, их месте в современном мире опираясь на материалы об исторических данных жизнедеятельности бизонов;
- работать с краеведческими материалами по теме кружка, готовить мини - проекты по теме «Мой бизонарий» (в рамках занятий о бизонариях «Усть Буотама» и «Тъымпынай»).

В процессе реализации содержания экологического кружка «Бизоны Якутии» предусмотрено 6 практических и 14 теоретических занятий. Кроме того, важно организовывать самостоятельный поиск учащихся в области знаний парнокопытных млекопитающих семейства полорогих (Bovidae), в частности бизонах Якутии, что несомненно углубляет знания учащихся в вопросах экологии, географии и краеведения.

В заключение экологического кружка необходимо организовать анкетирование участников кружка, с целью самооценки полученных результатов и определения возможности выбора дальнейшего индивидуального маршрута.

© И.Р. Федосеев, 2017

© Р.П. Софронов, 2017

**УДК 371**

**В.М. Харченко**

студентка 4 курса факультета математики, информатики, физики и технологии

ОмГПУ

Г.Омск, Российская Федерация

**С.В. Федулова**

старший преподаватель

ОмГПУ

Г. Омск, Российская Федерация

E - mail: viktorya - xarchenko@mail.ru, Svetlanafedulova@mail.ru

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРОГРАММЫ MYTEST ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

Необходимость применения ИКТ во внеурочной работе со школьниками влечет за собой изменения, затрагивающие традиционную организацию воспитательной деятельности образовательных учреждений. Расширяется сфера внеурочной работы, изменяется роль педагогов, предъявляются более высокие требования к их профессиональной компетенции. Все это вызывает необходимость осмысления и разработки механизмов использования различных информационно - коммуникационных технологий в образовательной практике [2, с. 4].

Информационные и коммуникационные технологии с успехом применяются для повышения эффективности внеурочной деятельности школьников в организации досуга обучающихся. Различные олимпиады, конкурсы, игры и т.п., в основе которых лежит разработка тестовых заданий по различным предметам, играют диагностическую роль во внеурочной деятельности.

Тест – система специальных стандартизованных заданий, применяемая в сочетании с определенной методикой измерения и оценки результата [1, с. 5].

Часто нас не устраивает во многих готовых тестах их содержание, уровень сложности, несоответствие программе учебника. К тому же большинство тестов предназначены для итогового контроля знаний и содержат в основном вопросы на одиночный выбор. Категория таких вопросов не заставляет детей задуматься. К тому же необходимо привить навык решения заданий с нестандартной формулировкой. Научить детей работать с различными типами заданий. Тематические тесты охватывают большой объём знаний, а в повседневной работе требуется проводить тестирование по небольшому спектру знаний.

Для этого учителю необходимо создавать свои тесты. Но это дело не простое и требует много труда и времени. Использование компьютера может значительно упростить эту работу. Существует много тестирующих программ с готовыми тестами, такие как TestTurn, Test Master и другие. Они не совсем удобны в использовании. Поэтому для этой работы можно использовать программу MyTest.

MyTest – это система программ, в которую входят программа тестирования учащихся, редактор тестов и журнал результатов.

Данная программа распространяется бесплатно. Автор программы: Башлаков Александр Сергеевич. Программа легка и удобна в использовании. Далее рассмотрим возможности использования тестов, созданных с ее помощью. Для того, чтобы создать тест с помощью этого чудо - конструктора, необходимо скачать и установить программу MyTestX (ссылка для скачивания - <http://www.cdmail.ru/education/test/mytest.htm>). Редактор тестов программы позволяет создавать тесты с 9 типами заданий.

Программа позволяет использовать тест как в электронном виде на персональных компьютерах, так и распечатать в нескольких вариантах для работы с учащимися. Если компьютеры подключены к локальной сети имеется возможность сбора результатов на компьютер учителя (журнал результатов). Каждому тесту можно создать различные параметры: ограничение времени работы (общее и по каждому из заданий), уровень сложности каждого из заданий, параметры оценивания.

Реализация этой программы во внеурочной деятельности проходила в форме «Межпредметного марафона среди 6 - х классов» на базе БОУ Гимназии №140 города Омска. Были созданы тесты с различными вариантами ответов, разного характера. Межпредметный марафон был посвящен проверки знаний накопленных за время обучения по школьным предметам: информатика, математика и технология. Задания были составлены так, чтобы участие могли принять девочки и мальчики. Марафон проводился в последней учебный день 3 - й четверти, что вызывало у ребят еще больше азарта к этому мероприятию. Каждый класс на параллели боролся за свое место и стремился быть первым в этом марафоне.

Для проведения марафона было сделано много работы. Это и составление тестовых заданий по предметам, и маршрутные листы, и установка программы MyTest на каждый компьютер, который был задействован в межпредметном марафоне знаний, а также обозначение каждого класса по имени станции.

Данная программа может стать отличным помощником преподавателя. Её использование открывает новые возможности по оптимизации различных форм контроля и организации как урочной, так и внеурочной деятельности. Можно сделать вывод о педагогической целесообразности использования возможностей программы при реализации системы контроля знаний и рекомендовать ее для проведения компьютерного контроля знаний на разных школьных предметах.

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

1. Десятерик Ю.Е., Марченко М.В. Методические материалы «Тесты в образовательном процессе» [Текст]: Сборник методических материалов / Десятерик Ю.Е., Марченко М.В. – Т., 2015. – 28 с.

2. Сеницына Г.П., Макарова Н.С., Максимова М.А. Использование информационно - коммуникационных технологий во внеурочной деятельности: Методическое пособие / Под общей редакцией Н.В. Чекалевой – Омск., 2008. –100 с.

© В.М. Харченко, С.В. Федуллова, 2017

УДК 372.851

**Ю.А. Чупахина**

Студент

ФМиЕНО, НИУ «БелГУ»

Г. Белгород, Российская федерация

**Н.А. Зинченко**

К.ф. - м.н, доцент

ФМиЕНО, НИУ «БелГУ»

Г. Белгород, Российская федерация

## **ОПОРА НА ОШИБКИ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ СТАРШЕКЛАССНИКОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ МАТЕМАТИКЕ**

Как отмечал Д.Г. Левитес, для развития обучающихся и подготовки их к получению высшего образования очень важным является такое качество, как критичность мышления, то есть «умение среди множества решений выбирать наиболее оптимальное, аргументировано подвергать сомнению ложные и неэффективные решения» [2, с. 224]. Процесс обучения математике напрямую связан с развитием навыков критического мышления, так как решение математических задач и упражнений связано с поиском оптимальных решений, с анализом многих данных и необходимостью критического анализа полученного ответа.

Принцип опоры на ошибки (далее - ПОО) был выделен, как составная часть образовательной технологии проблемно - модульного обучения, разработанной М.А. Чошановым [3]. Использование в обучении анализа причин и способов исправления ошибок может стать составной частью методической системы учителя. Обучающиеся «должны хорошо понимать, что знание причин и детальный анализ ошибок помогают их избежать в дальнейшем» [1, с. 56].

В статье [1] описан опыт использования ПОО в углубленном обучении математике. На наш взгляд, эти идеи могут быть использованы учителем математики в работе со всеми обучающимися при подготовке к единому государственному экзамену (ЕГЭ). Выполнение экзаменационной работы – напряженный труд, который требует максимальной сосредоточенности и умения проявить не только знания и умения, но и навыки логического анализа ситуации, критической оценки полученного результата. Важно научить школьников не только обнаруживать ошибки и исправлять их, но и предвидеть те трудности, которые могут возникнуть при решении задач определенного вида. Надо

помочь старшеклассникам «постараться избежать типичных ошибок, возникающих из - за формального применения теории или неполного анализа условий задачи» [1, с. 56].

Как справедливо отмечено в [4], «развитие критического мышления подразумевает умение решать проблему, т.е. умение увидеть ее, проанализировать с разных точек зрения, выделить составляющие, рассмотреть проблему в целом, оценить различные варианты решения (как собственные, так и чужие) и выбрать оптимальный вариант». Для успешной сдачи единого государственного экзамена по математике требуются именно такие качества, как, впрочем, и для любой другой деятельности. Д. Халперн среди прочих характеристик критического мышления выделяет готовность исправлять свои ошибки. Критически мыслящий человек постарается сделать выводы из неудачного опыта, воспользуется ошибкой для продолжения обучения [6].

Проиллюстрируем возможности метода опоры на ошибки для формирования критического мышления старшеклассников на примере подготовки к решению логарифмических уравнений и неравенств. Уроки с применением этих приемов были проведены в МБОУ «Курасовская СОШ» Ивнянского района Белгородской области.

В процессе изучения свойств логарифмов и логарифмической функции ученикам предлагается записывать в тетради для подготовки к ЕГЭ все основные формулы. Рассматривая методы решения логарифмических уравнений, учитель обращает внимание на «опасности», которые могут возникнуть при формальном применении формул или невнимательном использовании свойств логарифмической функции. После выполнения индивидуальных домашних заданий, проводится анализ ошибок, связанных с появлением посторонних или с «потерей» корней.

Учитель предлагает классу найти ошибки в решении нескольких уравнений: 1)  $\log_5(2x + 3) = \log_5(x + 1)$ ;  $2x + 1 = x + 1$ ;  $x = -2$ .

Подставив в уравнение найденное значение  $x$ , ученики замечают, что под знаками логарифма появляются отрицательные значения, что противоречит определению логарифма. Значит число - 2 является посторонним корнем, а исходное уравнение не имеет корней. Этот пример помогает сформировать критическое отношение к результатам решения уравнений и подсказывает, что надо либо делать проверку, либо сразу определять область допустимых значений неизвестного.

$$2) \log_{2x} x = \log_{\frac{8}{x}} x, \frac{1}{\log_x 2x} = \frac{1}{\log_x \frac{8}{x}}, x = 2.$$

Ученики выясняют, что при решении данного уравнения причиной ошибки является формальное применение формулы перехода к другому основанию.

В данном случае не был найден еще один корень –  $x = 1$ . Чтобы избежать потери корней надо переходить к числовому основанию. Например:

$$\log_{2x} x = \log_{\frac{8}{x}} x; \frac{\log_2 x}{1 + \log_2 x} = \frac{\log_2 x}{3 - \log_2 x}; (2 - 2\log_2 x) \log_2 x = 0;$$

$x = 2, x = 1$  – множество корней уравнения.

При решении логарифмических неравенств также могут быть ошибки, в результате которых появляются «посторонние» решения или происходит их «потеря» Эти ошибки могут быть связаны как с незнанием свойств логарифмической функции, так и с формальным применением формул. Рассматривая различные примеры, учитель просит обучающихся перечислить особенности конкретного неравенства, без учета которых нельзя



получить правильное решение. Школьники, приученные к критическому анализу ситуации, обращают внимание на основание логарифма (для числовых положительных оснований выделяют случаи оснований, меньших или больших единицы, а для оснований, зависящих от неизвестной, еще исключают случаи, когда это основание может быть равным единице). Анализируя решения логарифмических неравенств, обучающиеся делают вывод о необходимости использования обобщенных формул для логарифма произведения, частного или степени:

$$\log_a xy = \log_a |x| + \log_a |y|; \log_a \frac{x}{y} = \log_a |x| - \log_a |y|;$$

$$\log_a x^{2k} = 2k \log_a |x|. (*)$$

В процессе подготовки к ЕГЭ у школьников вырабатывается подход к решению логарифмических неравенств: обязательно надо находить область допустимых значений аргумента, учитывая определение логарифмической функции, правильно использовать формулы для преобразования логарифмических выражений, учитывать величину основания логарифма.

Приведем пример неравенства, решение которого и анализ возможных ошибок проводится в процессе подготовки к ЕГЭ по математике.

$$\log_5((3^{-x^2} - 5)(3^{-x^2+9} - 1)) + \log_5 \frac{3^{-x^2}-5}{3^{-x^2+9}-1} > \log_5(3^{3-x^2} - 2)^2.$$

Обычно, ученики предлагают сделать замену:  $3^{-x^2} = t$ . В этом неравенстве важно определить область изменения  $t$ . Применяя исследование функции  $y = 3^{-x^2}$  с помощью производной, можно получить:  $0 < t \leq 1$ . Тогда неравенство примет вид:  $\log_5(t - 5)(3^9t - 1) + \log_5 \frac{t-5}{3^9t-1} > \log_5(27t - 2)^2$ . Так как  $t - 5 < 0$ , то  $3^9t - 1 < 0$ , т.е.  $0 < t < \frac{1}{3^9}$ . Применяя формулу (\*), можно получить, что неравенство равносильно системе

$$\begin{cases} 2 \log_5 |t - 5| > 2 \log_5 |27t - 2|, \\ 0 < t < \frac{1}{3^9}, \end{cases} \quad \text{откуда}$$

$$\begin{cases} |t - 5| > |27t - 2|, \\ 0 < t < \frac{1}{3^9}; \end{cases} \quad \begin{cases} 5 - t > 2 - 27t, \\ 0 < t < \frac{1}{3^9}; \end{cases} \quad 0 < t < \frac{1}{3^9}.$$

Возвращаясь к переменной  $x$ , остается решить неравенство  $3^{-x^2} < 3^{-9}$ . Имеем:  $-x^2 < -9$ ;  $x^2 > 9$ ;  $(x - 3)(x + 3) > 0$ , откуда  $x > 3$  или  $x < -3$ . Ответ:  $(-\infty; -3) \cup (3; +\infty)$ .

Приобретенные навыки самоконтроля и критического отношения к своей деятельности помогают обучающимся успешно сдать ЕГЭ и продолжить свое образование.

### Список литературы

1. Зинченко Н.А. Воспитание критичности мышления на основе опоры на ошибки [Текст] / Н.А. Зинченко // Роль инновационных учреждений интернатного типа в обучении сельских школьников: Материалы Всероссийского совещания - семинара. - Белгород, 2003. - с. 56 - 59.
2. Практика обучения: современные образовательные технологии [Текст] / Д.Г. Левитес. - Воронеж: МОДЭК; Москва: Институт практической психологии, 1998. - 288 с.

3. Понятие «критическое мышление» и его характеристика / [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://refdb.ru/look/2292490-pall.html> Дата обращения: 24.03.2017
4. Чошанов М.А. Гибкая технология проблемно - модульного обучения: Методическое пособие [Текст] / М.А. Чошанов. – Москва: Народное образование, 1996. – 160 с.
5. Халперн Д. Психология критического мышления [Текст] / Д. Халперн. – СПб.: Питер, 2000. – 512 с.

© Ю.А. Чупахина, 2017

© Н.А. Зинченко, 2017

**УДК 372.016:811.161.1**

**Шейнова Т. Г.**

кандидат филологических наук, доцент ГОУ ВО МО  
«Государственный гуманитарно – технологический университет»,  
г. Орехово - Зуево, РФ  
E - mail: mgogi.pedfak@mail.ru

### **ФОРМИРОВАНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА**

Изучение русского языка в начальной школе представляет собой первый этап системы лингвистического образования и речевого развития учащихся. Они осознают себя активными носителями русского языка, у ребят формируется личностное и ценностное отношение к слову.

Период обучения в начальных классах характеризуется усвоением младшими школьниками большого количества морфологического материала. Они изучают имена существительные, имена прилагательные, глаголы, местоимения, знакомятся с предлогами, именами числительными.

Одним из основных вопросов методики преподавания грамматики в школе А.М. Пешковский считал доведение научного взгляда на части речи до уровня детского понимания, поэтому поиски наиболее оптимальных форм обучения русскому языку ведутся постоянно. И особая роль в этом процессе принадлежит развитию познавательного интереса младших школьников к русскому языку.

В школе дети должны приобщиться к учебной деятельности, новой для ребенка младшего школьного возраста, при этом они быстро утомляются, у них ослабевает внимание, они не могут длительное время выполнять однотипную работу. Но младшие школьники легче запоминают то, что для них интересно, увлекательно, значимо. А так как возраст младших школьников – благоприятный период для умственного развития, то поддержать интерес к учению можно, используя занимательные, игровые формы обучения.

Познавательная деятельность является одной из ведущих форм деятельности ребенка. Она стимулирует учебную работу, поэтому активизация познавательной деятельности школьников является составной частью совершенствования методов обучения и формирования универсальных учебных действий.

Уже в младших классах формируется интерес к учебным предметам, выявляются склонности к различным областям знания, видам труда, развиваются нравственные и познавательные стремления.

Одним из предметных результатов обучения русскому языку согласно требованиям ФГОС НОО должно стать «овладение учебными действиями с языковыми единицами и умение использовать знания для решения познавательных, практических и коммуникативных задач» [5, с. 10].

Перед учителем стоит задача определить наиболее эффективные методические приемы развития познавательного интереса младших школьников при начальном изучении разделов русского языка, в том числе – и имени существительного.

В программе русского языка для начальных классов изучению имени существительного отводится значительное место. Ведь имя существительное - разряд слов, который имеет богатые семантические возможности, морфологические категории и выполняет разнообразные синтаксические функции.

Приведем несколько определений, данных в учебниках по русскому языку для высших учебных заведений:

1. «Имя существительное – это часть речи, обозначающая предмет и выражающая общекатегориальное значение предметности в частных грамматических категориях одушевленности / неодушевленности, рода, числа и падежа» [3, с. 232].

2. «Имя существительное – это знаменательная часть речи, обозначающая предмет (субстанцию) и выражающая это значение в словоизменительных грамматических категориях числа и падежа и несловоизменительных категориях рода и одушевленности – неодушевленности. Категориальное значение существительного как части речи – значение предметности» [1, с. 31].

«Система работы над темой «Имя существительное», - считают Рамзаева Т.Г. и Львов М.Р., - представляет собой целенаправленный процесс, предполагающий строго определенную последовательность изучения имени существительного, его грамматических признаков и лексического значения, а также постепенное усложнение упражнений, которые имеют своей конечной целью формирование навыков точного употребления имени существительного в речи и правильное их написание.

Объем материала в каждом классе, последовательность работы над ним обусловлены особенностями имен существительных как языкового явления, задачами изучения данной части речи и возрастными возможностями младших школьников» [4, с. 291].

Изучение смысловых и грамматических признаков имен существительных – довольно сложная и трудоемкая работа, а потому положительный результат появляется постепенно, в процессе выполнения практических заданий. У учащихся накапливается конкретный материал для обобщений в дальнейшем знаний об имени существительном как части речи.

Активизация познавательной деятельности младших школьников на уроках русского языка проходит более эффективно в процессе систематического решения проблемных ситуаций и задач на уроке; реализации дифференцированного, индивидуального подхода при организации самостоятельной работы; использования интересных, занимательных дидактических материалов, игровых заданий и заданий творческого характера.

Использование занимательных материалов создает атмосферу заинтересованности, рождает чувство ожидания. От степени заинтересованности учащихся зависит и характер внимания на уроке, их активность, а также творческий подъем.

Интересы детей младшего школьного возраста еще тесно связаны с игровой учебной деятельностью. Учащиеся любят такую учебную деятельность, в которой есть элементы игры, в которой они могут преуспеть. Учебная деятельность должна быть им по силам. Но игровая деятельность, способствующая, безусловно, развитию интереса на уроке, не должна превращаться в самоцель.

Методика обучения русскому языку накопила достаточный арсенал средств, использование которых поможет педагогу реализовать развивающие возможности русского языка как учебного предмета, в том числе и при изучении имен существительных. Использование наиболее эффективных форм и приемов обучения должно обеспечить не только реализацию программных требований, но и качественно новые результаты. Занимательный материал при умелом использовании помогает учителю оживить урок, сделать его интересным, зажечь огонь любознательности у детей.

Основным средством воздействия на младшего школьника было и остается слово - слово учителя, слово писателя. Образцы правильной речи обогащают язык школьников, воспитывают вкус и внимание к русскому слову. В результате ученики начинают более требовательно и внимательно относиться к своей речи.

Большую ценность представляют загадки. Они учат детей говорить ярко, образно, выразительно, просто. Работа над загадками - это упражнение в самостоятельном развитии мышления, сообразительности, воображения. Загадки обогащают память детей подлинными жемчужинами родного языка, их используют на разных этапах урока. Уроки с использованием загадок для учащихся проходят интересно и не утомляют их, доставляя им полезные упражнения для ума.

Использование пословиц, поговорок и скороговорок на уроках русского языка также играет важную роль. Ведь пословицы, поговорки и скороговорки полны здравого смысла, они содержательны и афористичны. Они отражают наиболее существенные стороны народного мышления, хозяйственного уклада и быта, морали и нравственности. Лексика отличается общедоступностью, ясностью, меткостью и безобидностью.

Проанализировав упражнения, формирующие универсальные учебные действия учащихся (личностные, познавательные, регулятивные, коммуникативные), можно сказать, что в процессе изучения темы «Имя существительное» по учебникам русского языка УМК «Школа России» авторов В.Г. Горещкого, В.П. Канакиной младшие школьники выполняют различные и интересные задания, которые заставляют задуматься, поспорить, удивиться.

Но учителю недостаточно только упражнений учебников, методических разработок, он постоянно пополняет свою копилку дидактических материалов, заданий, которые могут быть использованы как на уроках, так и во внеурочной деятельности, например:

**Задание №1:** Прочитайте. Как поэт рисует зиму? Написание каких слов вы можете объяснить? Напишите стихотворение. Подчеркните имена существительные.

Снег да снежные узоры.

В поле вьюга, разговоры.

В пять часов уж тьма.

День - коньки, снежки, салазки.

Вечер - бабушкины сказки.

Вот она зима. (А. Блок)

**Задание №2:** Прочитайте пословицы. Объясните их смысл. Напишите эти пословицы по памяти. Подчеркните слова, которые отвечают на вопрос *кто? что?* Что это за слова?

Дережья смотри в плодах, а людей смотри в делах.

Маленькое дело лучше большого безделья.

Дружба - дружбой, а служба - службой.

**Задание №3:** Учитель предлагает записать фамилии и имена известных людей и ответить на вопросы: Кто это? Какова его профессия? Что он создал?

Михаил Васильевич Ломоносов, Александр Сергеевич Пушкин, Ганс Христиан Андерсен, Виктор Михайлович Васнецов, Лев Николаевич Толстой, Петр Ильич Чайковский.

**Задание №4:** Спишите стихотворение. Найдите имена существительные.

Обозначьте число выделенных слов.

Строители.

Пусть не сердятся *родители*,

Что измажутся *строители*,

Потому что тот, кто строит, -

Тот чего -нибудь да стоит!

И не важно, что пока

Этот *домик из песка!* (Б. Заходер)

**Задание №5:** Отгадайте загадку. Определите род у всех имен существительных.

Лета первая примета

Под березой в холодке,

Гриб коричневого цвета

На пятнистом корешке. (Подберезовик)

**Задание №6:** Прочитайте. Как проверить пропущенные гласные в корне? Определите род выделенного слова. Составьте с ним свое предложение.

В глуши л...сной, в глуши з...ленной,

Всегда т...нистой и сырой,

В крутом овраге под горой

Бьет из к...мней *р...дник* студеный. (И. Бунин)

**Задание №7:** Прочитайте и отгадайте загадку. Спишите. Найдите существительные предложного падежа, подчеркните их. Выделите окончания. Докажите, что вы правы.

Они обычно для шитья;

И у ежа их видел я;

Бывают на сосне, на елке,

А называются ...

**Задание №8:** Отгадайте загадку. Выпишите существительные в винительном падеже. Определите число, выделите окончания.

Запорошила дорожки,

Разукрасила окошки.

Радость детям подарила

И на санках прокатила. (Зима)

В учебниках по русскому языку почти после каждой темы есть раздел «Наши проекты», в подготовке которых ученики применяют свои знания, демонстрируют свои творческие способности и умение самостоятельно работать. Они выбирают средства и приёмы достижения цели, определяют последовательность изложения материала, сравнивают, сопоставляют, классифицируют и обобщают его, высказывают своё отношение к излагаемому материалу.

Актуальным в обучении русскому языку в начальной школе является и внедрение межпредметных связей. Это позволяет объединить изучаемые в начальной школе дисциплины, реализовать и развивающую, и воспитывающую, и комплексную возможности процесса обучения.

Например, изучив лексический состав произведений Л.Н. Толстого из книг по литературному чтению, учитель может подобрать интересный дидактический материал для уроков русского языка и предложить учащимся задания для выполнения.

Приведем несколько примеров [6, с. 316 - 317]:

**Задание 1.** Запишите слова. Определите части речи. Что они обозначают? Укажите «лишнее» слово.

Артиллерист, пушка, хобот (пушки), прицелился, фитиль, выстрел, дым (Л.Н. Толстой. Акула).

**Задание 2.** Прочитайте. Что обозначает каждое слово? Поставьте к нему вопрос *кто?* или *что?* Выпишите имена существительные в два столбика: одушевленные и неодушевленные.

Корабль, якорь, капитан, матросы, парус, купальня, палуба, акула, лодка, весла, море (Л.Н. Толстой. Акула).

**Задание 3.** Определите число имен существительных. В чем их сходство? Измените существительные по числам. Запишите пары слов. Выделите окончания. Вставьте пропущенные буквы.

1) К...рабль, палуба, к...питан, мачта, м...тросы, к...юта, море, волны (Л.Н. Толстой. Прыжок).

2) Р...дник, ключи, б...юта, ручьи, речки, реки, м...ря, вода, туман, тучи, ветер, з...мля (Л.Н. Толстой. Куда девается вода из моря?).

С точки зрения педагогов, «конкретное содержание деятельности, которое планируется усвоить в процессе учения, всегда связывается в сознании субъекта с выполнением действия или системы действий, тем самым познавательные действия являются первичными в процессе усвоения» [2, с. 189]. В связи с этим наличие занимательного материала на уроках русского языка является обязательным элементом работы школы и рассматривается как мощное дополнительное средство формирования у учащихся интереса к учёбе, как средство расширения и углубления их знаний.

### Список использованной литературы:

1. Бабайцева В.В., Николина Н.А., Печникова В.С. и др. Современный русский язык. Теория. Анализ языковых единиц: учебник для студентов учреждений высшего образования. В 2 ч. Ч. 2. Морфология. Синтаксис. / под ред. Е.И. Дибровой. – М.: Издательский центр «Академия», 2014. – 624 с.

2. Вульфов Б.З., Ермоленко Л.В. и др. Педагогика: учеб. пособие для бакалавров / под ред. П.И. Пидкасистого. – М.: Издательство Юрайт, 2013. – 511 с.

3. Лекант П.А., Е.И. Диброва, Л.Л. Касаткин, Е.В. Клобуков. Современный русский язык: учебник для бакалавров / Под ред. П.А. Леканта. – 5 - е изд. – М.: Издательство «Юрайт», 2013. – 559 с.

4. Рамзаева Т.Г., Львов М.Р. Методика обучения русскому языку в начальных классах: Учеб. пособие для студентов пед. ин - тов.— М.: Просвещение, 2009 – 357 с.

5. Федеральный государственный стандарт начального общего образования: текст с изм. и доп. на 2011 г. / М - во образования и науки Рос. Федерации. – М.: Просвещение, 2011. – 33 с.

6. Шейнова Т.Г. Использование произведений Л.Н. Толстого в языковом обучении младших школьников // Л.Н. Толстой и русская отечественная мысль о национальном воспитании: Сборник научных трудов по материалам международной научно - практической конференции. – Орехово - Зуево: Редакционно - издательский отдел ГГТУ, 2016. – С. 312 - 319.

© Т.Г. Шейнова, 2017

**УДК 37.016:54**

**В.А. Шелонцев**

к.х.н., доцент,

**Д.И. Омарова**

магистрант

ФГБОУ ВО «ОмГПУ»

г. Омск, Российская Федерация

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЗАДАЧ ДЛЯ РЕАЛИЗАЦИИ МЕЖПОНЯТИЙНЫХ ЛОГИЧЕСКИХ ОТНОШЕНИЙ В ОБУЧЕНИИ ХИМИИ**

Основными элементами системы знаний школьного курса химии являются научные факты, законы, теории, понятия. Особая роль в этой системе отводится понятиям, которые структурируют знания, придавая им свойства системности. Системность – это такое качество знаний, которое, по мнению Л.Д. Зориной, «характеризует наличие в сознании ученика структурных связей (связей строения), адекватных связям между знаниями внутри научной теории» [2].

Это качество в значительной степени определяет результат изучения химии, поскольку интегрирует в себе другие, не менее важные, качества, такие как глубина, прочность, мобильность, оперативность, гибкость и другие [3, 4, 5]. Системность знаний предполагает умение обучающихся устанавливать разнообразные связи между понятиями, структурируя их в системы, характерные для курса химии, на основе логических отношений.

Формирование и развитие понятий в школьном курсе химии невозможно вне активной учебно - познавательной деятельности (УПД) обучающихся. Важным средством активизации УПД выступают химические задачи. Однако методика их использования для

формирования у школьников умений устанавливать межпонятийные связи на основе логических отношений в обучении химии остается не до конца разработанной.

В связи с этим, целью данной работы является изучение влияния задач на умение школьников устанавливать межпонятийные связи, реализующие логические отношения в процессе обучения химии.

Известно, что основное содержание понятия раскрывается в его определении, полное же содержание понятия можно раскрыть только при установлении ими логических отношений с другими понятиями или системами понятий. В логике выделяют следующие логические отношения [1]: равнозначности, перекрещивания, подчинения (отношения совместимости); соподчинения, противоположности, противоречия (отношения несовместимости).

Такого рода межпонятийные отношения могут устанавливаться на уровне состава, строения и свойств химических соединений. На практике установление школьниками логических отношений между химическими понятиями невозможно вне учебной деятельности, основным структурным элементом которой является задача.

Опыт показывает, что содержание, заложенного в условии задачи учебного материала, должно быть представлено в такой форме, в которой не всегда очевидна связь между исходными данными и искомыми. Такими задачами могут быть, например, задачи на сравнение объектов, на исключение так называемого «лишнего» объекта из некоторой их совокупности, задачи на выявление и установление отношений между химическими объектами, на классификацию объектов, в которых классификационный признак не указан в условии и некоторые другие.

Решение учащимися подобных задач активизирует мыслительную деятельность, поскольку ситуации, в которых им приходится действовать, не стандартны. Это требует от школьников рассмотрения химических объектов с различных точек зрения, включения этих объектов в разнообразные отношения, проверки значимости этих отношений, установления системообразующих содержательно - логических связей, что в конечном итоге обуславливает формирование у них системных знаний.

Таким образом, можно сказать, что содержание задач и форма представления этого содержания в задачной ситуации могут быть ориентированы на всестороннее установление межпонятийных связей, в основе которых лежат логические отношения.

В связи с этим, цель педагогического эксперимента – изучить влияние специально разработанных задач на уровень сформированности умения учащихся устанавливать межпонятийные связи, раскрывающие логические отношения на уровне состава, строения и свойств веществ.

Педагогический эксперимент был проведен со школьниками 9 - х классов. В эксперименте участвовали ученики трех параллельных 9 - х классов, общая численность обучающихся в которых 67 человек. Распределение учащихся по классам следующее: А - 22 человек, Б - 24 человека, В - 21 человек. Классы А и В образовали контрольную группу, а класс Б - экспериментальную.

Схема эксперимента с контрольной и экспериментальной группой включала:

1. Определение начального уровня умения устанавливать межпонятийные связи на основе четырех логических отношений: подчинения, соподчинения, противоположности и противоречия. Эти логические отношения были выбраны потому, что именно на основе данных отношений устанавливаются связи между системообразующими понятиями.



2. В классах образующих контрольную группу, обучение осуществлялось с использованием заданий и задач, представленных в учебнике. Специальной работы по установлению логических межпонятийных связей с использованием задач организовано не было.

В экспериментальной группе в процессе обучения применялись специально составленные задачи. Они использовались на уроках, при выполнении самостоятельных работ и домашних заданий.

3. В конце педагогического эксперимента ученикам контрольной и экспериментальной групп были предложены задания, выполнение которых предполагало установление разнообразных связей, реализующих указанные выше логические отношения.

Для получения достоверных результатов был использован статистический критерий Фишера (угловое преобразование Фишера -  $\varphi^*$ ) [6].

Рассмотрим основные экспериментальные результаты. В таблице 1 приведены данные, полученные на начальном и конечном этапах педагогического эксперимента в контрольной и экспериментальной группах, по продуктивности установления учащимися связей, реализующих логические отношения: подчинение, соподчинение, противоположности, противоречие.

Таблица 1 - Сравнение данных  
в начале и конце педагогического эксперимента  
(в процентных долях)

Логические отношения	начало			окончание		
	Контрольная группа	Эксперим. группа	$\varphi_{эмп}^*$	Контрольная группа	Эксперим. группа	$\varphi_{эмп}^*$
Подчинение	51,2	45,8	0,424	42,8	83,3	3,501
Соподчинение	41,9	41,7	0,016	55,8	79,2	1,990
Противоположности и	44,2	45,8	0,126	65,1	87,5	2,123
противоречие	55,8	50,0	0,455	79,1	95,8	2,108

Полученные данные показывают, что школьники как контрольной, так и экспериментальной групп на начальном этапе педагогического эксперимента умели устанавливать связи в рамках четырех логических отношений приблизительно в равной степени, о чем свидетельствуют результаты статистической обработки. Это позволило проводить сравнительный анализ результатов педагогического эксперимента в контрольной и экспериментальной группах на конечном этапе эксперимента.

Экспериментальные данные, полученные в обеих группах, в начале и в конце педагогического эксперимента представлены в таблице 2. Из этих данных видно, что положительные изменения в уровне умений школьников наблюдаются как в экспериментальной, так и в контрольной группах. Поэтому представляется важным оценить статистическую достоверность полученных результатов.

Таблица 2 - Сравнительный анализ результатов в контрольной и экспериментальной группах (в процентных долях)

Логические отношения	Контрольная группа			Экспериментальная группа		
	начало	окончание	$\Phi_{\text{эмп}}^*$	начало	окончание	$\Phi_{\text{эмп}}^*$
Подчинение	51,2	42,8	0,867	45,8	83,3	2,816
Соподчинение	41,9	55,8	1,294	41,7	79,2	2,737
Противоположности	44,2	65,1	1,961	45,8	87,5	3,229
противоречие	55,8	79,1	2,342	50,0	95,8	4,011

В экспериментальной группе значения  $\Phi_{\text{эмп}}^*$  во всех случаях больше критических значений. Из этого следует, что для учеников экспериментальной группы наблюдается положительная тенденция в уровне умения устанавливать логические связи, реализуемые в рамках всех четырех видов отношений.

Сравнительный анализ результатов, полученных в конце педагогического эксперимента в обеих группах девятиклассников, показывает, что статистически значимые различия проявляются по всем логическим отношениям. Таким образом, можно заключить, что использование специальных задач оказало большее положительное влияние на уровень овладения умением устанавливать разнообразные межпонятийные связи в рамках основных логических отношений, чем применение традиционных задач.

На основании проделанной работы можно сформулировать следующие основные выводы:

1. Для формирования системных знаний необходимо, чтобы обучающиеся умели устанавливать различные межпонятийные связи на основе раскрытия логических отношений: равнозначности, перекрещивания подчинения, соподчинения, противоположности, противоречия.

2. Использование задач, направленных на раскрытие логических отношений при формировании полного содержания химических понятий, оказывает положительное влияние на уровень умения учащихся устанавливать связи между важнейшими химическими понятиями базового курса химии. Анализ результатов педагогического эксперимента с помощью статистических методов анализа показал достоверность тенденции повышения уровня умений школьников реализовать основные виды логических отношений на материале химии неметаллических элементов в курсе 9 класса.

#### Список использованной литературы:

1. Гетманова А.Д. Логика [Текст]: учебник для педагогических учебных заведений. Изд - е 6 - е / А.Д. Гетманова. – М.: ИКФОмега - Л; Высшая школа, 2002. 416 с.
2. Зорина Л.Я. Дидактические основы формирования системности знаний старшеклассников [Текст] / Л.Я. Зорина. – М.: Педагогика. 1978. – 128 с.
3. Конаржевский Е.А. Система. Урок. Анализ [Текст] / Е.А. Конаржевский. – Псков: ПОИПКРО, 1996 - 440 с.
4. Лернер И.Я. Качества знаний учащихся: какими они должны быть? [Текст] / И.Я. Лернер. – М.: Знание. 1978. - 48 с.
5. Шамова Т.И., Давыденко Т.Н. Управление процессом формирования системы качеств знаний [Текст] / Т.И. Шамова, Т.Н. Давыденко. – М.: МГПИ. 1990. - 112 с.

6. Шелонцев В.А. Непараметрические методы статистики [Текст]: учебное пособие. Изд - е 3 - е, стереотипное / В.А. Шелонцев, Л.Н. Шелонцева. – Омск: полиграфический центр КАН, 2016. – 60 с.

© В.А. Шелонцев, Д.И. Омарова, 2017

**УДК 037**

**А.О. Шляхова**

Студент 2 курса

Факультет начального образования

Самарский государственный социально - педагогический университет

г. Самара, Российская Федерация

**Л.И. Симцова**

Студент 2 курса

Факультет начального образования

Самарский государственный социально - педагогический университет

г. Самара, Российская Федерация

**Л.А. Салазкина**

Старший преподаватель кафедры психологии и социальной педагогики

Самарский государственный социально - педагогический университет

г. Самара, Российская Федерация

## **ГРАЖДАНСКОЕ ВОСПИТАНИЕ СТУДЕНТОВ СРЕДСТВАМИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

Современная высшая школа особенно нуждается в создании эффективной системы воспитания, обеспечивающей развитие гражданской ответственности.

Содержание социально - экономических и гуманитарных дисциплин, изучаемых в вузе, обладает значительными педагогическими возможностями для формирования гражданского сознания студентов, для развития у них гражданских компетенций.

Целью гражданского образования средствами учебной деятельности является формирование гражданина, ориентированного на традиции отечественной и мировой культуры, на систему ценностей и потребностей современной жизни, способного к активной социальной адаптации, самостоятельному жизненному выбору, к началу трудовой деятельности и продолжению профессионального образования, к самосовершенствованию.[2, С. 116]

Реализации целей гражданского образования в области прав человека будут способствовать такие меры, как своевременное внедрение новых курсов, использование в учебном процессе активных и интерактивных форм проведения занятий, создание учебников нового поколения, учреждение в университетах юридических клиник, центров правовой документации, уполномоченных по правам участников образовательного процесса, развитие институтов студенческого самоуправления (кураторство, волонтерство, студенческий совет). «Права человека» в вузе могут рассматриваться как

многофункциональная категория: учебная дисциплина, методологическая основа диалоговой модели сотрудничества и партнёрства преподавателя и студента. При этом права человека должны быть защищены во всех сферах образовательного процесса – управлении, обучении, воспитании.[3, С. 97]

Значительным педагогическим потенциалом для гражданского и патриотического воспитания обладает, например, программа «Воспитательная работа с молодёжью». Данная образовательная программа формирует у студентов такие компетенции, как овладение методами социально - педагогических исследований, готовность к проектированию воспитательных дел с учётом возрастных, социокультурных, национальных и других особенностей, овладение умениями и навыками педагогического менеджмента. Студенты учатся применять психолого - педагогические средства мотивации детей и молодёжи к активной общественной работе (например, к волонёрскому движению), овладевают умениями и навыками организации праздников, гражданских акций, готовностью к установлению деловых, межличностных и межкультурных коммуникаций [3, С. 96].

Таким образом, целенаправленное использование потенциальных возможностей социально - экономических и гуманитарных дисциплин, социальных практик позволит значительно повысить качество воспитательной работы, направленной на формирование гражданского - патриотического сознания студенчества.

#### **Список литературы:**

1. Парфенова Т.А. Формирование проектной компетентности будущих педагогов в условиях вуза. / Теория и практика общественного развития. 2013. № 10. С. 223 - 228.
2. Зобнина Г.А. К вопросу о воспитании студентов в условиях современного вуза. // В сборнике: Актуальные проблемы педагогики и психологии сборник статей Международной научно - практической конференции. Ответственный редактор: А.А. Сукиасян. 2014. С. 115 - 118.
3. Парфенова Т.А. Волонтерское движение как средство гражданского воспитания студентов. // В сборнике: Молодежь и государство: научно - методологические, социально - педагогические и психологические аспекты развития современного образования Международный и российский опыт. Ответственный редактор М.А. Крылова. 2014. С. 94 - 101.
4. Быкова Н.Л. Разрешение проблемы скуки и низкой инновационной активности молодежи психологическими и педагогическими средствами образовательной среды. // В сборнике: Высшее гуманитарное образование XXI века: проблемы и перспективы материалы десятой международной научно - практической конференции. 2015. С. 70 - 75.
5. Быкова Н.Л. Необходимость в психологической помощи студентов СГПУ и их готовности к субъект - субъектным отношениям. // Вестник Самарской гуманитарной академии. Серия: Психология. 2007. № 1. С. 52 - 60.
6. Быкова Н.Л. Ориентация на статус как результирующая социальной ситуации развития молодежи периода начала мирового экономического кризиса. // Вестник Самарской гуманитарной академии. Серия: Психология. 2010. № 1. С. 39 - 49.

© А.О. Шляхова, 2017

© Л.И. Симцова, 2017

© Л.А. Салазкина, 2017

ассистент кафедры лингвистики и межкультурной коммуникации  
Гуманитарного института Санкт - Петербургского политехнического  
университета Петра Великого

**Shtanina S.I.** – Peter the Great Saint - Petersburg Polytechnic University.  
Politekhnikeskaya ul., 29, St. Petersburg, 195251, Russia.  
e - mail: stanina \_ sofa@mail.ru, +79062580670

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РЕЧЕВЫХ КЛИШЕ В РАМКАХ ОБУЧЕНИЯ  
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАЦИИ СТУДЕНТОВ  
НЕЯЗЫКОВЫХ ВУЗОВ (НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА)**

**THE USE FUNCTIONAL LANGUAGE TO FACILITATE INTERLINGUAL  
COMMUNICATION OF NON - LINGUISTIC STUDENTS FOR WORK - RELATED  
PURPOSES**

Abstract

The article justifies the importance of using functional language when it comes down to utilizing personal interlingual communication skills for work - related purposes and provides the set of tasks to develop them.

Keywords

FUNCTIONAL LANGUAGE, COMMUNICATION, OCCUPATION, SET OF TASKS,  
THE ENGLISH LANGUAGE.

Аннотация

В данной статье рассматриваются особенности обучения профессионально - ориентированному общению на иностранном языке студентов неязыковых вузов при помощи речевых клише и штампов в рамках организации профессиональной деятельности, а также приводится комплекс упражнений, способствующих формированию данного навыка.

Ключевые слова

РЕЧЕВОЕ КЛИШЕ, РЕЧЕВОЙ ШТАМП, КОММУНИКАЦИЯ,  
ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ, КОМПЛЕКС УПРАЖНЕНИЙ,  
АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК.

В условиях глобализации можно без сомнений предположить, что будущим специалистам придется использовать знание неродного языка при осуществлении своей профессиональной деятельности, принимая участие в конференциях, совещаниях или переговорах с зарубежными партнерами, при работе с международной корреспонденцией и иной документацией.. С учетом требований, предъявляемых к подготовке студентов ФГОУ ВПО, целью изучения курса любого иностранного языка является не только свободное владение этим языком, но и формирование навыков профессионально ориентированного

иноязычного общения. И эти требования остаются неизменными независимо от того, является ли учебная дисциплина «иностранный язык» основной или дополнительной.

В своей статье, определяющей факторы, препятствующие коммуникации студентов вузов в рамках упомянутых выше академических жанров и их участию в различных программах академической мобильности, Андрианова Ю. В., наряду с отсутствием у обучающихся общей академической грамотности, отмечает и «недостаточную языковую подготовку» [1]. Но содержание современных образовательных программ по любым общеобразовательным дисциплинам, изучаемым будущими абитуриентами, все же предполагает овладение ими навыками академического общения на родном языке. И как показывает опыт последних нескольких лет, пусть и не идеально, студенты первых курсов учреждений высшего профессионального образования оказываются все более и более осведомлены в вопросах, касающихся правил ведения презентаций или, например, групповых обсуждений различных проблем в формате дискуссии. Однако целью данной статьи является не просто осветить способы и методы повышения у студентов высших учебных заведений уровня владения иностранным языком. Задача данной публикации – облегчить ведение иноязычного академического общения с помощью использования речевых клише и штампов, зачастую именуемых зарубежными методистами английским словосочетанием “language functions” [3].

В современной лингвистике речевые клише и штампы признаются важным и необходимым элементом коммуникации, а их наличие в языке можно охарактеризовать как одну из его особенностей. С. П. Кушнерук отмечает, что структурная и смысловая устойчивость речевых клише и штампов способствует не только экономии времени, упрощая восприятие и обработку получаемой информации, но и позволяет участникам коммуникации правильно оформить ситуацию общения [2].

Подробный анализ ряда аутентичных УМК разного уровня, позволяет условно классифицировать коммуникативные клише согласно языковым функциям, которые они выполняют [4,5,6]. И стоит заметить, что приведенная ниже классификация – лишь условная и может быть расширена и дополнена в зависимости от тех коммуникативных задач, которые преподаватель ставит перед своей целевой аудиторией. Поскольку в нашем случае речь идет об иноязычном академическом общении, в нее не вошли функциональные фразы, знание которых облегчило бы практически решение бытовых проблем (например, asking for directions, complaining и т.д.):

**1. Начало высказывания / обозначение темы (opening / introducing the topic):**

- Let's kick off; let's get it started. / Давайте начнем.
- Let's get down to business. / Давайте перейдем к делу.
- Let me start with ... / Позвольте начать с ...
- Today we'll be looking at ... / Сегодня мы рассмотрим ...

**2. Представление плана речи (outlining):**

- Today we'll cover the following areas: ... / Сегодня мы рассмотрим (обсудим) следующее: ...

- We are going to start with ... / Мы начнем с ...
- Then we'll move on to ... / Затем мы перейдем к ...
- And finally I'll give you some details about ... / И в конце мы обратимся к деталям касаемо ...

### **3. Выстраивание последовательности (sequencing ideas):**

- Firstly, ... / Во - первых ...
- Secondly, ... / Во - вторых ...
- Moreover (besides) ... / Более того (кроме того) ...
- Finally ... / И наконец ...

### **4. Выражение мнения (opinion phrases):**

- In my view ... / На мой взгляд ...
- In my opinion ... / По моему мнению ...
- I firmly believe (I'm convinced)... / Я уверен(а) (убежден(а))...
- In my knowledge ... / Насколько я знаю ...

### **5. Предложение вариантов (stating options):**

- We have a number of options. / У нас имеется несколько вариантов.
- There are several ways we could deal with this. / Существует несколько способов решить эту проблему.

### **6. Внесение предложений (making suggestions):**

- I was thinking about ... How do you feel about that? / Я думал(а) насчет ... Как вам эта идея?

- Why don't we ... ? / Почему бы нам не ... ?
- How about ... ? / Как насчет ... ?
- I think we could ... / Думаю, мы могли бы ...

### **7. Отклонение предложений (rejecting suggestions):**

- I'm not sure that'll work out. / Не думаю, что у нас это получится.
- I'm not sure that's a good idea. / Не думаю, что это – хорошая идея.
- I see what you mean but ... / Понимаю, к чему вы клоните, но ...

### **8. Заполнение пауз (filling gaps):**

- Hold on, let me think ... / Секундочку, дайте подумать ...
- I can't tell you off the top of my head, but ... / Не скажу вам сходу, но ...
- It's on the tip of my tongue ... / Вертится на языке ...
- Sorry, my mind went blank. / Извините, вылетело из головы ...

### **9. Ссылка на автора (referring to other people's words):**

- There's a general assumption that ... / Бытует общепринятое мнение ...
- Many people believe ... / Многие думают ...
- As ... put it ... / Как сказал (написал) ... , ...

### **10. Продолжение высказывания (moving on):**

- Let's move on to ... / Давайте перейдем ...
- Let me move on to the next point. ... / Позвольте перейти к следующему пункту ...
- Speaking about ... / Говоря о ...
- As for ... / Что касается ...

### **11. Приведение примеров (providing examples):**

- For example ... ; for instance ... / Например ...
- Like ... / Как например ...
- Such as ... / Такие как ...
- Namely ... ; specifically ... / А именно ...

### **12. Обеспечение контраста (contrasting ideas):**

- On the one hand ... on the other hand ... / С одной стороны ... , с другой стороны ...
- However ... / Однако ...
- Nevertheless ... / Тем не менее ...
- Although ... / Хотя ...

### **13. Обсуждение возможных последствий (discussing possible effects):**

- Let's evaluate all possible consequences. / Предлагаю оценить все возможные последствия.

- Let's weigh up all pros and cons of this. / Давайте взвесим все «за» и «против».

### **14. Выражение согласия (expressing agreement):**

- I completely agree with ... / Абсолютно согласен - (на) с ...

- I can't agree more. / Полностью согласен.

- This is exactly how I feel about it. / Это - именно то, как я думаю.

- I'm all for it! / Я всецело за это.

### **15. Выражение несогласия, сомнения (expressing disagreement, doubt):**

- Sorry, I can't agree with this. / Извините, не могу согласиться с этим.

- I see it a different way. / Я представляю это по - другому.

- I'm not sure that's right. / Не уверен (а), что это верно.

- I'm in two minds about it. / У меня двойственное к этому отношение.

### **16. Выражение вовлеченности (responding, showing understanding):**

- Sounds amazing! / Восхитительно!

- Sorry to hear that! / Сожалею!

- Things happen. / И такое бывает.

- That's life. / Такова жизнь.

### **17. Запрос деталей (asking for clarification):**

- Can you explain? / Можете объяснить?

- What does it mean? - What does it imply? / Как это понимать?

- Could you specify? / Вы не могли бы уточнить?

- Could you clarify? / Вы не могли бы прояснить?

### **18. Запрос мнения (soliciting responses):**

- What do you think? / Что вы думаете?

- What's your opinion? / Каково ваше мнение?

- How do you feel about that? / Что вы думаете по этому поводу?

- Do you agree? / Вы согласны?

### **19. Акцентирование внимания (emphasizing):**

- I would like to emphasize (highlight) ... / Хотелось бы подчеркнуть ...

- I would like to focus your attention on ... / Хотелось бы обратить ваше особое внимание на ...

- I'd like to stress the importance of ... / Хотелось бы обозначить важность ...

- I think this is interesting because ... / Думаю, это весьма интересно, поскольку ...

### **20. Сбивающие вопросы (interrupting):**

- Sorry to interrupt you but ... / Не хочется вас прерывать, но ...

- Excuse me, can I make a point here? / Извините, можно мне сказать?

- I would like to add ... / Я бы добавил(а) ...

### **21. Возвращение к предыдущим темам (going back to previous points):**

- Let's go back to the previous point. / Предлагаю вернуться к предыдущему пункту.

- I hope you don't mind if we return to ... / Надеюсь, никто не будет против, если мы снова поговорим о ...

- Let me come back to what I said before. / Позвольте вернуться к тому, что было сказано мною ранее.

- As I mentioned earlier ... / Как было сказано мною ранее, ...

### **22. Подведение итогов (summarizing):**

- I would like to recap ... / Хотелось бы резюмировать ...

- Let's sum it all up. / Давайте подведем итоги.



### 23. Привлечение вопросов (*inviting questions*):

- Feel free to ask any questions as we go along. / Не стесняйтесь по ходу задавать вопросы.
- Don't hesitate to ask questions. / Не стесняйтесь задавать вопросы.

В большом количестве пособий в качестве упражнений, нацеленных на формирование навыка употребления речевых клише и штампов, предлагаются разного вида и размера тексты (табл. 1), куда обучающимся предлагается в зависимости от контекста подставить те или иные функциональные лексические единицы.

Таблица 1

<i>Пример текста:</i>	<i>Возможные варианты ответа:</i>
There are many stress factors in our company. You always have to work with different people. There is a huge amount of red tape; we have to deal with different inspections. We have a good, competitive salary.	<i>I would like to say</i> there are many stress factors in our company. <i>For example</i> , you always have to work with different people. <i>Besides</i> , there is a huge amount of red tape and <i>finally</i> , we have to deal with different inspections. <i>However</i> , we have a good, competitive salary.

Однако, как показывает практика, подобный вид упражнений является эффективным лишь для повторения или обобщения материала по данной теме. А поскольку преподаватели должны максимально стремиться к тому, чтобы все изучаемые лексические единицы (в том числе и language functions) приобретали учебно - оперативный характер, при формировании обсуждаемого нами навыка крайне важно соблюдать все этапы работы, соблюдаемые при работе над рядовой лексикой. В данном случае имеется в виду не семантизация (ее пути давно всем известны), а отработка на трех уровнях: слова, фразы и высказывания. Причем если студенты не знакомы с речевыми клише вообще или знакомы слабо, вводить и внедрять их в речь стоит дозированно и постепенно, начиная с самых базовых в начале исходного семестра, например, из групп 2 и 3 приведенной выше классификации. А на следующем этапе можно не бояться отработки этой лексики изолированно от темы, которая изучается в текущий момент, на простом материале. Исходя из практического опыта, можно с уверенностью сказать, что впоследствии это значительно облегчит автоматизацию навыка использования тех или иных функциональных фраз. Ниже в качестве примера приведено задание, нацеленное на изолированную отработку речевых клише и штампов, позволяющих решить сразу несколько коммуникативных задач – выражение мнения, запрос мнения, выражение согласия или несогласия (Таб. 2):

Таблица 2

<b>Statements (Team A)</b>	<b>Statements (Team B)</b>
<b>1)</b> 'The Coca - Cola Company' produces alcohol <b>(x) soft drinks</b>	<b>1)</b> Russia celebrates its Independence Day in August. <b>(x) June</b>
<b>2)</b> Bill Gates founded 'Apple' <b>(x) Microsoft</b>	<b>2)</b> Saint - Petersburg was a capital city of the Russian Empire in the past
<b>3)</b> Zyuganov is the leader of a communist party in Russia	<b>3)</b> Roman Abramovich is the owner of 'Chelsea'
<b>4)</b> 'IBM' means 'International Business Machine'	<b>4)</b> Gorbachyov was the last President of the USSR

5) Pulkovo is not the only airport in St. - Petersburg (x) <b>the only</b>	5) Russia doesn't border the USA (x) <b>does</b>
6) 'Lufthansa' has its head office in Frankfurt	6) Subway in St. Petersburg has 100 stations (x) <b>67</b>
7) Steve Jobs died in 2011	7) 'Siemens' doesn't have branches in Russia (x) <b>has</b>
8) Bombay is the capital city of India (x) <b>Dehli</b>	8) 'Nokia' is based in Finland
9) 'Sberbank' has no subsidiaries outside Russia (x) <b>has</b>	9) Steve Jobs is still alive (x) <b>not alive</b>
10) Winter Olympics of 2014 took place in Spain (x) <b>Russia</b>	10) 'Sapsan' train can take you from St. Petersburg to Moscow in 6 hours (x) <b>4 hours</b>
11) Along with household stuff and furniture 'IKEA' produces foods (√)	11) 'Levi's' produces only jeans and trousers (x) <b>different clothes</b>
12) 'Megafon', 'MTS' and 'Tele 2' are the only mobile providers in Russia (x) <b>Beeline, Yota</b>	12) 'Toyota' cars are now produced in Russia (√)
13) 'HR' means 'human reaction' (x) <b>Human resources</b>	13) 'Leningrad' became St. - Petersburg again in 1995 (x) <b>1991</b>
14) 'Baltica' doesn't export its beer (x) <b>Yes, it does</b>	14) 'Das Auto' is the motto of 'Mercedes - Benz' (x) <b>Volkswagen</b>
15) 'Cheburashka' is a Disney character (x) <b>Russian</b>	15) McDonald's is a Chinese fast food chain store (x) <b>American</b>
16) 'SKA' hockey club is a Russian champion (√)	16) iPhone 6s is now available in Russia (x) <b>yes</b>

В этом конкретном случае необходимо поделить студентов на 2 команды. По очереди члены одной и другой команды представляют друг другу утверждения из выданных им карточек (team A или B) по следующей схеме:

«Expressing an opinion (stating the fact, etc.) + soliciting a response» (*верные и неверные варианты помечены значками «√» и «x» соответственно*). Задача членов другой команды состоит не просто в том, чтобы определить, является ли посланное им утверждение верным, но и правильно обозначить свою позицию по схеме:

«Expressing agreement / doubt + expressing an opinion / stating the fact (*as a counter - argument*)».

Вариантом такого же задания могут служить и индивидуальные карточки с верными или неверными фактами и утверждениями, которые выбираются студентами в случайном порядке, и содержание которых зачитывается следующему по правую руку студенту. При этом все схемы представления выбранных положений и ответа остаются такими же. А вот представленное ниже задание нацелено на тренировку речевых клише, помогающих решить такую коммуникативную задачу, как противопоставление идей:

*You are going to discuss teleworking with your partner. Try to decide if it's convenient in terms of:*

- working hours,
- self - discipline and organization,
- communication with colleagues and boss,
- dress code,
- office stuff and documentation,
- expenses,
- family ties.

*Think of the jobs or positions for which teleworking can be:*

- more or less convenient,
- impossible.

*Be ready to explain your viewpoint and provide specific reasons.*

Если “Teleworking” – не то, что обсуждается в рамках учебной программы в текущий момент, содержание представляемых студентами идей можно проигнорировать. Помимо выражения своего мнения, запроса мнения собеседника, выражения согласия (несогласия) их задача – по необходимости обеспечить контраст:

*«I see your point, however...» или «I completely agree with you. Moreover...».*

Подобные задания могут быть использованы для тренировки любого набора функциональных фраз и адаптированы: - по языковой сложности,

- по содержанию (в зависимости от основной специальности студентов, будь то будущие юристы, инженеры или маркетологи),  
- изучаемой на данный момент темы.

Помимо этого, на начальных этапах работы по формированию навыка не исключено также и использование подсказок. Их наличие всегда придает студентам уверенности.

Крайне важно отметить, в случаях, когда навык употребления речевых клише и штампов сформирован не основательно, преподавателю необходимо периодически возвращаться к подобным упражнениям, что автоматически подразумевает у него наличие нескольких комплектов заданий для тренировки умения употреблять те или иные функциональные фразы. При этом для обеспечения навыка спонтанного употребления речевых клише и штампов, необходимо обеспечить их употребление в разных контекстах (при изучении разных тем).

Резюмируя вышесказанное, можно сделать вывод:

1. Речевые клише и штампы – важная и неотъемлемая часть любого языка.
2. Употребление речевых клише и штампов при коммуникации позволяет студентам:
  - чувствовать себя уверенней (становится понятным, как начать то или иное высказывание),
  - правильно и логически оформить ситуацию общения,
  - в отдельных случаях увеличить скорость речи.

3. Для формирования устойчивого навыка использования речевых клише и штампов важно:

- обеспечить постоянное их употребление в контекстах разных тем,
- возвращаться к повторению тех или иных функциональных фраз в случае необходимости.

### **Список используемой литературы**

1. Андрианова Ю. В. Обучение академическому английскому как способ формирования готовности студентов к участию в программах академической мобильности // Вопросы методики преподавания в вузе. 2012. № 1 (15). С. 125 – 131.
2. Кушнерук С. П. Состав и функции нетерминологической фразеологии документных текстов // Вестник Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского. 2008. № 6. С. 229 – 233.
3. Newmeyer F.J. Language form and language function. Cambridge, MA: MIT Press, 1998.
4. Powell M. In Company. Intermediate Student's Book. Macmillan, 2014.
5. Cotton D., Falvey D., Kent S. New Market Leader. Upper - Intermediate Student's Book. Pearson Education Limited, 2006.
6. Baade K., Holloway C., Scrivener J., Turner R. Business Result. Advanced Student's Book. Oxford University Press, 2010.

### **REFERENCES**

1. Andrianova Y. V. Teaching academic English to promote the students' readiness for participation in the programs of academic mobility // Teaching methodology in higher education. 2012. no 1 (15). pp. 125 – 131.
2. Кушнерук С. П. Types and functions of non - terminological polycomponent units in documental texts // The journal of Nizhny Novgorod University. 2008. no 6. pp. 229 – 233.
3. Newmeyer F.J. Language form and language function. Cambridge, MA: MIT Press, 1998.
4. Powell M. In Company. Intermediate Student's Book. Macmillan, 2014.
5. Cotton D., Falvey D., Kent S. New Market Leader. Upper - Intermediate Student's Book. Pearson Education Limited, 2006.
6. Baade K., Holloway C., Scrivener J., Turner R. Business Result. Advanced Student's Book. Oxford University Press, 2010.

© Штанина С.И., 2017

## **ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ**

## **ДИАГНОСТИКА ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ**

Формирование социально адаптированной личности является одной из актуальных задач современности. Работу по социальной адаптации личности следует начинать как можно раньше, так как качества, привитые с детства, всегда оказываются очень прочными и активно воздействуют на весь процесс дальнейшего развития личности. Большую роль в формировании социально адаптированной личности играет образовательная среда дошкольных учреждений [2].

Проблемой изучения социальной адаптации детей с нарушением зрения занимались такие учёные как: Дружинина Л.А., Ерастова Е.А., Ермаков В.П., А. Г. Литвак., Солнцева Л. И., Д.М., Плаксина Л. И., Феоктистова В.А., Фомичева Л.В., Якунин Г.А. Отмечается, что дефекты зрения могут приводить к развитию негативных черт характера, но при правильной организации воспитания и обучения ребёнка с нарушением зрения формирование позитивных свойств личности, мотивации общения и обучения оказывается мало зависимым от состояния зрительного анализатора[5].

Для того, чтобы успешно исследовать уровень развития социальной адаптации детей старшего дошкольного возраста с нарушением зрения, нами были выбраны следующие направления диагностики:

- 1) изучение интеллектуально - познавательного развития;
- 2) выявление особенностей эмоционального благополучия дошкольников;
- 3) изучение успешности их социальных действий (контактов);
- 4) изучение особенностей усвоения норм поведения.

Эти критерии наиболее эффективно отражают развитие социальной адаптации детей старшего дошкольного возраста с нарушением зрения в детском саду.

Целью нашего исследования стало изучение особенностей социальной адаптации детей старшего дошкольного возраста с нарушением зрения и на основе полученных результатов разработка примерной диагностической программы.

В диагностическую программу вошли следующие методики: 1) Контурный САТ - Н (Детский аперцептивный тест Л. Беллак, О. Беллак); 2) Социометрическая методика «Два домика» (по Т.Д. Марцинковской); 3) Тест тревожности (Р. Тэмпл, М. Дорки, В. Амен); 4) Цветные матрицы Равена; 5) методика «Рукавички» (Г.А. Цукерман).

Базой исследования явился МБДОУ «Центр развития ребёнка – детский сад №3» г. Тулы в старшей группе №3. В исследовании приняло участие 10 детей в возрасте 5 - 6 лет.

С помощью описанных методик был установлен низкий уровень развития социальной адаптации к условиям дошкольного учреждения у детей старшего дошкольного возраста с нарушением зрения. Выявлено, что у старших дошкольников с нарушением зрения

отмечается низкий уровень умения сотрудничать на занятиях – при выполнении задания многие не пытались договориться и настаивали на своём. Для дошкольников с нарушением зрения также характерна неадекватная ответная реакция в эмоциональных отношениях с окружающим миром. Интеллектуальные способности у 70 % исследуемых детей старшего дошкольного возраста с нарушением зрения находятся на среднем и низком уровнях развития. Для 40 % исследуемых детей характерна повышенная тревожность. В диагностируемой группе были выявлены дети с социометрическим статусом «отвергаемые» и «пренебрегаемые», что так же показывает низкий уровень социальных взаимодействий и, как следствие, низкий уровень социальной адаптации в условиях дошкольного учреждения.

Таким образом, дефект зрения усложняет взаимодействие детей с окружающей средой, изменяет социальную позицию, провоцирует у слепых и слабовидящих возникновение своеобразных социальных установок и ориентиров. Недостаточность информации об окружающем мире снижает познавательный интерес, из-за чего происходит нарушение и в эмоционально-поведенческом отношении детей к различным сферам деятельности.

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

1. Аксарина Н.М. Организация жизни детей при поступлении в детское учреждение. – М., 1970.
2. Ермаков В.П., Якунин Г.А. Развитие, обучение и воспитание детей с нарушениями зрения: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: ВЛАДОС, 2000.
3. Коробейников И.А. Нарушения развития и социальная адаптация. – М.: ПЕРСЭ, 2002.
4. Плаксина Л.Я. Теоретические основы коррекционной работы в детских садах для детей с нарушением зрения. – М., 1998.
5. Солнцева Л.И. Развитие компенсаторных процессов у слепых детей дошкольного возраста. – М.: Педагогика, 1980.

© О.В. Гамаюнова, 2017

© М.В. Бут - Гусаим, 2017

**УДК 159.9.07**

**М.В. Ермилова**

к.б.н., доцент кафедры философии и социально-гуманитарных дисциплин  
Санкт-Петербургский государственный аграрный университет

**В.И. Колесов**

д. пед. наук, профессор Санкт-Петербургский университет ГПС МЧС России  
г. Санкт-Петербург, Российская Федерация

### **ВОСПИТАНИЕ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ В СИТУАЦИИ СОЦИАЛЬНОГО ПАРТНЕРСТВА**

Необходимой задачей школы как одного из важнейших социально-культурных институтов является подготовка людей, способных развивать общество и жить в нем, ориентируясь на новые жизненные ценности, среди которых одной из главных выступает осознание здорового образа жизни как социальной и личностной ценности.

Перспективы становления здорового поколения строятся уже не только на семейном воспитании ценностных ориентаций и навыков поведения у ребенка, но также на привлечении потенциала участников внесемейных институтов в образовательный и воспитательный процесс. Внимание к социальному партнерству общеобразовательных учреждений, социальных центров, негосударственных психологических служб обусловлено возможностью использовать его совокупный ресурс в решении воспитательных задач. В процессе воспитания здорового образа жизни старшеклассников в ситуации социального партнерства могут участвовать три подструктуры: Семья, Школа, Социальные службы. Они представляют собой первое устойчивое «оцепление», целью которого является защита и помощь старшекласснику в процессе развития личности и реализации ее потребностей [1, с.41].

Практическая реализация процесса воспитания проходила в рамках сотрудничества Комплексного центра социальной помощи семье и детям Октябрьского района г. Пензы, Регионального Психологического Центра им. А.Р. Довженко «Д.А.Р.» и общеобразовательных школ в г. Пенза.

Воспитание здорового образа жизни посредством объединения общественных и государственных структур / служб корректирует процесс воспитания старшеклассника в семье и формирования гражданина в школе.

Воспитание здорового образа жизни старшеклассников протекает по двум уровням развития субъекта: как носителей ценностей личностного характера (индивидуальный уровень), а также как активных участников межличностного взаимодействия (общественный уровень).

В процессе работы позиционируется индивидуальная ценность здорового образа жизни на персональном уровне как ресурс для перехода на индивидуально - общественный уровень принятия ценности здорового образа жизни в обществе. Противопоставление индивидом себя обществу – одна из ключевых проблем психолого - педагогической работы. С одной стороны, человек являясь личностью и обладая индивидуальностью, явно выделяется из общей массы людей. В то же самое время, наличие правил и норм, по которым существует общество, заставляет последнее унифицировать индивидуальность, тем самым подавляя стремление к развитию. Отсюда возникает множество конфликтных ситуаций [2, с.56].

Непосредственным субъектом воспитания здорового образа жизни является старшеклассник, как хранитель своего образа жизни. Вторым субъектом воспитания становится семья старшеклассника, как оформитель основ его образа жизни. Изначально в семье происходит процесс формирования жизни ребенка по образу и подобию взрослых. Не будем забывать, что родители в определенной мере самореализовываются в своих детях, корректируя и исправляя ошибки своего образа жизни за счет несостоявшегося полноценного и адекватного образа жизни детей.

Работа участников социального партнерства сводится к трем основным направлениям:

– управленческое – любой процесс работы с людьми требует четкого распределения координационных и контролирующих усилий. Руководители структур четко делегируют полномочия сотрудникам, а каждый сотрудник соблюдает границы своего профессионального поля деятельности, не притесняя и не претендуя на профессиональные



обязанности иных участников. Непосредственно работа курируется на уровнях заместителей директоров центров и школ;

– социально - педагогическое – выявление и непосредственная работа с семьями «группы риска», в которых есть несовершеннолетние дети и проблемная семейная атмосфера, связанная с анти - и асоциальным образом жизни родителей. Также работа со школьным коллективом, как микро моделью социума, в которой вращается субъект;

– психолого - педагогическое – активизация учебного процесса, через развитие положительного психологического климата в связке «школьник – учитель», коррекция поведения путем проявления волевых качеств индивида (ученика, родителей, учителей).

Работа по воспитанию здорового образа жизни старшеклассников реализуется в три этапа – установочный, развивающий, преобразующий – на основе технологического обеспечения в педагогике с использованием современных технологий: актуализации мотивационного потенциала; развития критического мышления; развития позитивности отношений в системе «ученик - учитель», «родители - дети»; повышения коммуникативной компетентности педагога.

#### **Список использованной литературы.**

1. Кальченко Е.И. Гигиеническое обучение и воспитание школьников. – М., 2004.
  2. Объединимся против зла (Семья, школа, общественность за здоровый образ жизни) – г. Октябрьский : Сектор воспитания Дворца детского и юношеского творчества, 2004.
- © Ермилова М.В., Колесов В.И. 2017

**УДК 37.015.3:159.928**

**Н.Ю. Камракова**

К.пс.н.

ВоГУ

Г. Вологда, Российская Федерация

### **ВОСПРИИМЧИВОСТЬ ПЕДАГОГА - МУЗЫКАНТА К ПРОЯВЛЕНИЮ КРЕАТИВНОСТИ УЧЕНИКА**

Роль начального музыкального образования традиционно усматривается в эстетическом воспитании детей, развитии их способности понимать и глубоко переживать содержание искусства, формировании эмоциональной отзывчивости на музыку, развитии их музыкальных способностей. Однако, как показывает практика, определенным образом организованные условия музыкальной среды и свойственные ей средства обучения влияют на развитие не только специальных музыкально - творческих способностей, но и общей творческой направленности личности ученика, на его склонность к самостоятельному выявлению противоречий, выдвижению оригинальных идей, нестандартному подходу к их воплощению. В связи с этим важной задачей учителя становится своевременное распознавание и поддержка креативности ученика.

Анализ многочисленных исследований (Ю.Д. Бабаева, Д.Б. Богоявленская, В.Н. Дружинин, Н.С. Лейтес, А.М. Матюшкин и др.) обнаруживает актуальность проблемы диагностики творческого потенциала школьника. В качестве факторов, осложняющих этот процесс, с одной стороны, выступают отмеченные авторами работ многообразие видов и

форм его проявления, индивидуальные и личностные особенности ребенка, а с другой стороны, качества личности воспринимающего – учителя, – степень его чувствительности к проявлениям творческой природы ученика. В психолого - педагогической литературе достаточно часто повторяются утверждения о том, что учитель, способный к оценке креативности детей, прежде всего сам является личностью, склонной к творческой активности (В.З. Гильбух, М.М. Кашапов, Э. Ландау, А.М. Матюшкин, И.А. Семенова и др.). То есть, являясь обладателем тех или иных качеств творческой личности, учитель оказывается более восприимчивым к проявлению тех или иных сторон творческого потенциала ученика.

В данной статье рассматриваются результаты исследования, проведенного на базе музыкальных школ города Вологды [2]. Исследование креативности школьников (n=398, ученики 2 - 6 классов детских музыкальных школ) проводилось с опорой на модель творческого поведения ребенка Ф. Вильямса, в которой представлены когнитивно - интеллектуальные творческие факторы (беглость, гибкость, оригинальность и разработанность мышления) и личностно - индивидуальные творческие факторы (способность пойти на риск, готовность исследовать неизвестное, любознательность, живость воображения) [3]. С помощью предложенного Ф. Вильямсом набора креативных тестов был измерен уровень развития когнитивных и личностных составляющих креативности обучающихся, произведена ее оценка педагогами - музыкантами. Показатель совпадения тестовых оценок креативности школьника и оценок его творческого потенциала учителем истолкован как показатель точности оценки педагогом креативности ученика, как степень его восприимчивости к проявлению тех или иных сторон творческой индивидуальности ребенка. На основе результатов анализа распределения частот встречаемости признака выделены группы педагогов с высокой, средней и низкой точностью оценки креативности школьников.

Личностными характеристиками педагогов - музыкантов, обуславливающими их диагностическую чувствительность к проявлениям креативности школьников, определены качества творческой личности педагогов. Исследование уровня развития тех или иных качеств учителей (n=164) проводилось с опорой на модель креативности Н.Ф. Вишняковой, в которой представлены творческое мышление, любознательность, оригинальность, воображение, интуиция, эмоциональность (эмпатия), чувство юмора, творческое отношение к профессии [1].

В результате корреляционного анализа была обнаружена сильная положительная связь между уровнем выраженности отдельных качеств творческой личности педагогов - музыкантов и уровнем точности оценки креативности школьников по каждому из факторов и общему показателю креативности.

Наиболее ярко качества творческой личности выражены в группе педагогов с высокой точностью оценки. При этом наибольшая выраженность отмечена по параметрам «интуиция» и «творческое отношение к профессии». То есть для педагогов - музыкантов данной группы при общем творческом складе личности наиболее характерны следующие черты: способность к предвидению, предчувствию результата деятельности, спонтанность в принятии решений, отношение к своей профессии как сфере творчества.

В ходе исследования выявлены сочетания качеств творческой личности, определяющих точность оценки учителями отдельных сторон креативности школьников: связанных либо с когнитивно - интеллектуальными творческими факторами, либо с личностно - индивидуальными творческими факторами. В соответствии с этим, выделены типы творческой личности педагогов, более способных к оценке когнитивных составляющих креативности учеников и более способных к оценке личностных составляющих.

По когнитивным факторам – беглость мышления, гибкость мышления, оригинальность мышления, разработанность мышления – положительное влияние на точность оценки креативности учащихся оказывают творческое мышление педагогов - музыкантов, их любознательность, оригинальность, интуиция и творческое отношение к профессии.

По личностным факторам – любознательность, воображение, сложность, склонность к риску – положительное влияние на точность оценки креативности учащихся также оказывают творческое мышление и любознательность педагогов - музыкантов, но кроме того – эмпатия и чувство юмора.

Опираясь на результаты исследования, можно говорить о том, что чувствительность к проявлению потенциала ребенка зависит от наличия и уровня развития у педагога определенных качеств личности. В случае распознавания творческих возможностей ученика повышает восприимчивость учителя к проявлению тех или иных сторон творческого потенциала ребенка сходство личностных качеств педагога и познаваемого свойства индивидуальности ученика. Данная информация может быть учтена при разработке программ психологического сопровождения учителя, реализующего индивидуально - психологический подход к обучению ребенка.

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

1. Вишнякова, Н.Ф. Креативная психопедагогика: Монография. Ч.1 / Н.Ф. Вишнякова. – Минск: Вышэйшая школа, 1995. – 239с.
2. Камракова, Н.Ю. Оценка креативности учащихся музыкальных школ педагогами с разным уровнем развития качеств творческой личности: дис. ...канд.психол.наук: 19.00.07 / Н.Ю. Камракова. – Ярославль: ЯГПУ им. К.Д. Ушинского, 2011. – 243 с.
3. Туник, Е.Е. Модифицированные креативные тесты Вильямса / Е.Е. Туник. – СПб.: Речь, 2003. - 96 с.

© Н.Ю. Камракова, 2017

**УДК 159.0.07+159.99**

**Ю.И. Лобанова**, К.пс. н., доцент  
Кафедра управления организацией, СПбГАСУ  
**Е.Н. Васильева**, Студент группы 5 - С - 1, СПбГАСУ  
Г. Санкт - Петербург, Российская Федерация

### **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ОПРОСНОГО МЕТОДА ДЛЯ ОЦЕНКИ УРОВНЯ РАЗВИТИЯ ЧУВСТВА ОПАСНОСТИ**

#### **USING OF QUESTIONNAIRE METHOD FOR ASSESSMENT OF DEVELOPMENT LEVEL OF SENSE OF DANGER**

##### **Аннотация**

В статье обосновывается значимость изучения уровня развития чувства опасности для сфер деятельности, сопряженных с ситуациями риска, в частности, при вождении автомобиля. Обосновывается, что для оценки чувства опасности полезно иметь разные методики. Описывается процесс создания и первичной апробации опросника, направленного на оценку чувства опасности. Сопоставление данных опросника со сведениями относительно тяжести травм, полученных испытуемыми в течение жизни,

показывает, что более тяжелые травмы в анамнезе имели лица с низким уровнем развития чувства опасности, что говорит в пользу возможности применения опросного метода для оценки данного компонента аксидентальных способностей.

Ключевые слова: опасное вождение, чувство опасности, эксперимент, травмы, опросник.

Key words: dangerous driving, sense of danger, experiment, injuries, questionnaire.

The paper grounded important of sense of danger developmental level diagnosis for areas of activities connected with risk situations, definitely during driving vehicle. Practicability of different techniques having for assessment of sense of danger is substantiated. The process of creating and approbation of questionnaire directed on assessment of sense feeling is described. Comparing of form date with information about severity of injuries getting in the course of a lifetime by test persons, shows that the people with more lower level sense of danger have more heavy injuries. This gives reasons for using questionnaire for assessment of this component of accidental abilities.

Чувство опасности рядом авторов включается в структуру аксидентальных способностей человека – способностей к обеспечению безопасности деятельности. Аксидентальные способности (Eliseev SA, 1998) – это способности по обеспечению безопасности деятельности, основанные на развитом чувстве опасности и безопасной моторике [2, с. 4].

Конструирование методов, предназначенных для оценки уровня развития аксидентальных способностей в целом и чувства опасности в частности приобретает особое значение в связи с высоким уровнем дорожно - транспортной аварийности в РФ [1, 2]. Изучение аксидентальных способностей водителей открывает и новое направление работы по психологическому обеспечению безопасности дорожного движения, и олицетворяет собой новое (актуальное во всем мире) направление психологии – психологии дорожного движения, которое в России данный момент только начинает развиваться [3, 4, 7].

В последние несколько лет в России реализуется немало документов, направленных на решение проблем дорожно - транспортной аварийности. Показательным является появление юридического определения и назначения штрафа за так называемое «опасное вождение». **"Опасное вождение"** - неоднократное совершение одного или совершение нескольких следующих друг за другом действий, связанных с нарушением Правил, выражающихся в невыполнении при перестроении требования уступить дорогу транспортному средству, пользующемуся преимущественным правом движения; перестроении при интенсивном движении, когда все полосы движения заняты, кроме случаев поворота налево или направо, разворота, остановки или объезда препятствия; несоблюдении безопасной дистанции до движущегося впереди транспортного средства; несоблюдении бокового интервала; необоснованном резком торможении; препятствовании обгону, если указанные действия повлекли создание водителем в процессе дорожного движения ситуации, при которой его движение и (или) движение иных участников дорожного движения в том же направлении и с той же скоростью создает угрозу гибели или ранения людей, повреждения транспортных средств, сооружений, грузов или причинения иного материального ущерба» [10].

Четких критериев, определяющих понятия агрессивной и опасной езды, нет в России, нет и за рубежом. Единственное существующее определение было дано в ходе международной конференции по безопасности дорожного движения, которая проходила в Канаде в 2003 году: «Поведение за рулем является агрессивным, если оно преднамеренно ведет к увеличению риска столкновения, либо мотивировано раздражительностью,

нетерпимостью, враждебностью или попыткой сэкономить время за счет других участников движения» [9]. Однако и оно является достаточно расплывчатым, поэтому в разных странах понятия опасного вождения отличаются в зависимости от местных особенностей и менталитета. Помимо общепринятых нарушений ПДД в разряд опасных обычно относятся обгон справа, езда по обочине, несоблюдение линий разметки и многократная смена полос, резкие маневры, несоблюдение дистанции и даже оскорбительная жестикуляция в адрес других водителей [9].

Для повышения эффективности борьбы с опасным вождением представляется важным проанализировать его с психологической точки зрения. Обратим внимание в определении опасного вождения на такие аспекты как соблюдение дистанции до впереди идущего транспортного средства и бокового интервала. У технических специалистов есть формулы, позволяющие вычислить данные величины, однако в процессе вождения водитель не занимается расчетами, а использует собственный опыт в оценке данных расстояний, фактически, опираясь на собственное чувство опасности. Опасное вождение вероятно связано со сниженным чувства опасности у водителя, в связи с которым, совершая небезопасные и опасные действия, не испытывает негативных переживаний. Чувство опасности (как эмоциональное переживание) можно расположить на шкале страх – тревога примерно посередине. В отличие от тревоги, чувство опасности может более четко осознаваться и связываться с угрозой, исходящей от тех или иных объектов или субъектов. В то же время интенсивность переживания выраженного страха, который (как эмоциональное переживание) четко привязан к определенному объекту, зачастую сильнее, чем при возникновении чувства опасности.

В чувство опасности С. А. Елисеевым включаются (Eliseev SA, 1998):

- «1) способность соотносить успешность и безопасность;
- 2) способность не рисковать в привычных условиях;
- 3) способность идти на риск в экстремальных ситуациях;
- 4) способность не привыкать к опасности;
- 5) способность выбирать безопасный подход к опасной ситуации;
- 6) прогноз вариантов действий и источников опасности;
- 7) способность распознавать слабые сигналы и предвестники опасности;
- 8) способность к поддержанию внимания длительное время;
- 9) учет опыта встреч и борьбы с опасностями;
- 10) способность чувствовать опасность и ее избегать;
- 11) способность к безопасному взаимодействию с другими людьми» [2, с. 72 - 74].

С. А. Елисеев отмечает, что разные люди могут обладать разным уровнем акцидентальных способностей, начиная от их почти полного отсутствия (возможно, что в эту категорию попадали пресловутые «унфеллеры», выделенные как особая группа К.Марбе (K.Marbe, 1926) [8] до акцидентального таланта (Eliseev SA, 1998).

Для оценки уровня развития чувства опасности у водителей Ю.И. Лобановой и К.В. Глушко сконструирован модельный эксперимент и выведены соответствующие критерии [4, 6]. При оценке уровня развития чувства опасности учитываются скорость, ускорение, расстояние между стойками, динамический коридор, момент начала торможения до стойки, тип применяемого торможения, переживаемые эмоции, эмоции испытуемых в стойке,

наличие - отсутствие физического контакта, наличие - отсутствие коммуникационного взаимодействия с участниками в стойке.

Однако для оценки чувства опасности важно иметь возможность использовать не только экспериментальный метод (так как он при всей своей внешней простоте требует определенной подготовки и не может быть применен сразу на большой выборке), но и опросный. Эксперимент требует подготовленной площадки для его проведения, самокат, возможность вести видеозапись, участия подготовленных экспериментаторов, а также испытуемых, способных в одиночку использовать самокат. Эксперимент предполагает наблюдение за поведением испытуемых только в одной экспериментальной ситуации, при том что есть вероятность, что чувство опасности может конкретными условиями наблюдения проявиться совершенно по-особому. И наконец, нельзя игнорировать возможное влияние на результаты эксперимента психофизиологического состояния испытуемых в день исследования и других ситуативных факторов. Для определенной части испытуемых участие в эксперименте может быть в принципе невозможно: например, для водителей - инвалидов. Оценить же чувство опасности желательно для всех кандидатов в водители. Поэтому важно попробовать разработать метод, позволяющий оценивать чувство опасности с помощью опроса.

Пилотажный вариант опросника для оценки чувства опасности, составленный совместно Лобановой Ю.И. (вопросы № 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 14, 15) и Васильевой Л.Н. (вопросы № 12,13,16), включающий в себя набор из 16 вопросов, был предложен группе из 78 испытуемых. Вопросы касались поведения в той или иной ситуации с элементами риска. Испытуемым предлагалось 4 альтернативы, каждая из которых описывала более или менее рискованный вариант поведения, который (гипотетически) должен был быть связан с более или менее интенсивным переживанием чувства опасности. Например. Вы едете на велосипеде по довольно узкой дороге (не более 1,5 м). Впереди на некотором расстоянии друг от друга идут двое приятелей. Вам нужно проехать между ними. Вы:

- а) лучше спешите;
- б) зависит от расстояния (можно просто снизить скорость);
- в) проеду без проблем, если ширины хватает для велосипедного руля;
- г) попрошу посторониться и пропустить меня.

Оценка ответов осуществлялась в баллах. Для данного опроса баллы назначались следующим образом: а=3; б=2; в=0; г=1. Таким образом, более высокие баллы, набранные испытуемыми, должны рассматриваться как признак более высокого уровня развития чувства опасности, тогда как низкие – соответственно, как признак противоположный, свидетельствующий о сниженном чувстве опасности.

Помимо опросника испытуемые были опрошены относительно количества и тяжести травм, полученных ими в течение жизни. На основе проведенной математической обработки данных 78 испытуемых (средний возраст 17,5 лет) получены следующие данные.

Среднее значение по опроснику: 35,97 баллов.

Среднее отклонение: 5,47.

Разброс: 30,50 – 41,44.

Лиц с низким уровнем развития чувства опасности (среди опрошенных) – 15, со средним – 47, с высоким – 16.

Данные по опроснику были сопоставлены с информацией относительно тяжести травм, полученных испытуемыми в течение жизни (до момента опроса). Результаты сопоставления представлены в таблице 1.

Таблица 1.

Распределение испытуемых по наличию - отсутствию тяжелых травм в анамнезе в группах с разным уровнем развития чувства опасности (измеряемого с помощью пилотажной версии опросника «Чувство опасности»

Баллы, набранные испытуемыми по опроснику «Чувство опасности»	Без травм или с незначительными травмами (ушибы, небольшие ожоги, разбитые колени ил руки при падении)	С серьезными травмами (переломы (рук, ног, позвоночника), сотрясение головного мозга, колотые и резаные серьезные раны)	Всего испытуемых
	Распределение испытуемых в группах: первая цифра указывает количество человек, вошедших в группу, вторая – процент, который составляет это количество от общего числа испытуемых с соответствующим уровнем развития чувства опасности		
До 31 баллов (слабо развитое чувство опасности)	2 / 13, 3 %	13 / 86, 7 %	15
32 - 41 (средний уровень)	31 / 65, 9 %	16 / 34, 1 %	47
42 и более баллов (сильно развитое чувство опасности)	12 / 75, 0 %	4 / 25, 0 %	16
	45 человек	33 человека	78 человека

Анализируя данные таблицы, можно заметить, что в группе с низким уровнем развития чувства опасности преобладают лица, имевшие в течение жизни достаточно серьезные травмы, как - то переломы, сотрясение мозга, сильные ожоги, колото - резаные раны и т.п., тогда как среди лиц со средним и высоким уровнем развития чувство опасности напротив преобладают лица с отсутствием серьезных травм. Естественно, что само по себе чувство опасности на 100 % не гарантирует человеку безопасность и отсутствие каких бы то ни было травм, аварий и т.п., однако (исходя из полученных результатов) во многом предопределяет. Остальные проценты, оставляющие вероятность получения – неполучения травмы, видимо, определяются той самой безопасной психомоторикой, о которой пишет С.А. Елисеев [2]. Однако разные виды деятельности требуют развития разных психомоторных качеств, следовательно, и прогноз аварийности в той или иной сфере будет

определяться не только чувством опасности. Но первые шаги в данном направлении в исследовании уже сделаны.

Выводы:

1. Использовать опросник для оценки чувства опасности имеет смысл.
2. В дальнейшем необходимо усовершенствовать опросник и соотнести его с результатами эксперимента на самокате.

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

1. Воробьев Ю.Л. Безопасность на дорогах: необходима дальнейшая консолидация усилий государства и общества Роль гражданского общества в повышении безопасности дорожного движения // к шестому международному конгрессу «Безопасность на дорогах ради безопасности жизни» Санкт - Петербург, 28 - 30 сентября 2016. - с. 5 - 9

2. Елисеев С. А. Психология аксидентальных способностей: дис...докт. психол.наук / С. А. Елисеев. Брянск. 1998. 256 с.

3. Кочетова Т.В. Новое направление в психологии «Traffic Psychology»: зарубежный опыт, проблемы и перспективы развития / Современная зарубежная психология 2012. Том. 1, № 2. С. 39–48 ISSN: 2304 - 4977

4. Лобанова Ю.И. Об актуальности изучения аксидентальных способностей водителей / Лобанова Ю.И., Глушко К.В. // в сборнике: закономерности и тенденции развития науки в современном обществе Сборник статей Международной научно - практической конференции. Ответственный редактор: Сукиасян Асатур Альбертович. 2015. С. 191 - 197.

5. Лобанова Ю.И. О необходимости и возможностях изучения аксидентальных способностей водителя Лобанова Ю.И. Российский гуманитарный журнал. 2016. Т. 5. № 5. С. 488 - 498.

6. Решетова Е.М. Институциональные факторы повышения безопасности дорожного движения / Роль гражданского общества в повышении безопасности дорожного движения // к шестому международному конгрессу «Безопасность на дорогах ради безопасности жизни» Санкт - Петербург, 28 - 30 сентября 2016. - с. 46 - 58

7. Lobanova Y.I., Glushko K.V. About assessment criteria of driver's accidental abilities International Journal of Environmental and Science Education. 2016. Т. 11. № 17. С. 9969 - 9979.

8. Paavera M. Preventing risky driving: A novel and efficient brief intervention focusing on acknowledgement of personal risk factors / M. Paavera, D. Eensoob, K. Kaasikb, M. Vahta, J. Mäestuc, J. Harroa // Accident Analysis & Prevention. – Jan. 2013. – Vol. 50. – P. 430–437.

9. Marbe K.. 1926. Practishe Psychologie der Unfälle und Betriebschaden. Munchen – Berlin, 1926.

10. <http://www.autonews.ru/autobusiness/news/1809128/>

11. <http://voditeliauto.ru/voditeli-i-gibdd/pdd/ponyatiya/opasnoe-vozhdenie.html>

© Ю.И. Лобанова, 2017

© Е.Н. Васильева, 2017



## **СКАЗКОТЕРАПИЯ КАК СРЕДСТВО КОРРЕКЦИИ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ**

В наше время человечество развивается в ускоренном темпе, и вместе с ускоряющимся прогрессом сдвигаются объемы и сроки раннего развития детей. Современные дети знают и умеют в разы больше, чем те же дети еще 20 лет назад, но и за этим ускоренным темпом успевают не все.

Все это и высокие требования в образовании, приводят к тому, что с каждым годом растет число учеников, не справляющихся с нагрузкой школьной программы. Особую группу среди них составляют дети с диагнозом задержка психического развития (ЗПР), ранняя диагностика этой патологии довольно затруднительна на ранних сроках, но именно она позволяет при своевременной коррекции и медицинской помощи преодолеть проблемы развития ребенка.

Задержка психического развития являет собой отставание прироста от норм, принятых в определенном возрасте, при котором страдают отдельные когнитивные функции – мышление, память, внимание, эмоциональная сфера [5,237]. Поэтому многие из средств обучения при работе с такими детьми оказываются малоэффективными, что является актуальной проблемой в работе каждой школы. Учитывая специфические особенности младшего школьного возраста (7 - 10 лет), а также специфические характеристики развития у детей с ЗПР, с которыми педагоги взаимодействуют в школе, можно предположить, что существует необходимость поиска эффективных средств обучения таких учеников.

Целью исследования стало изучение сказкотерапии, как средства, направленного на повышение учебной мотивации и ее коррекции у детей младшего школьного возраста с ЗПР.

Итак, М.А.Панфиловой было выявлено, что у детей с ЗПР отношение к учебной деятельности может быть как положительное, так и отрицательное. К наиболее многочисленной группе будут относиться те дети, которым свойственно внешне положительное отношение, т.е. такое отношение, которое в основном провоцируется педагогами, психологами и родителями и проявляется у самих детей недостаточно осознанно [4,15].

Ученики с ЗПР проявляют и равнодушное, пассивно - отрицательное отношение, которое объясняется тем, что они в более ранний период в большинстве случаев не получают достаточного внимания при коррекции потребностей и интересов. Из - за частичного отсутствия интересов, низкого интеллектуального развития, отсутствия элементарного понимания надобности посещения школы и приобретения знаний они безучастно воспринимают то, что связано со школой [6,127].

Методика сказкотерапии активно применяется с учениками в психологической коррекции. Рассказывание историй и сказкотерапия позволяет решать коррекционные

задачи, например: обучать, расширять спектр альтернативных реакций. Вместо директивных форм воздействия, в сказочной форме предлагается множество моделей поведения в различных ситуациях и предоставляется возможность проиграть, «прожить» как можно больше из этих моделей[1,23].

Применение сказки на индивидуальных занятиях, в младшем школьном возрасте позволяет создавать дружественную атмосферу внутри школьного коллектива, что влечет за собой появление чувства уверенности в своих силах и желание показать себя, оказывается толчком к дальнейшему развитию учебно - познавательных навыков и повышению успеваемости в школе. В итоге, можно говорить о том, что применение сказки как средства коррекции развития, формирует личностные, ценностно - смысловые и учебно - познавательные аспекты у школьников.

Исследование было проведено на базе МБОУ СОШ № 1 им. Ю.А. Гагарина с. Сарыг - Сеп Каа - Хемского района республики Тыва. В качестве респондентов выступили 8 учеников младшего школьного возраста. Все 8 учащихся занимаются в общеобразовательных классах одновременно с другими детьми, однако с каждым из них отдельно работает школьный педагог - психолог. Занятия проходят 1 раз в неделю, индивидуально, разрабатываются с учетом особенностей каждого ребенка. Анализ проводимых в настоящее время занятий с учениками младшего звена с диагнозом ЗПР, позволяет сделать вывод о том, что в них не уделяется должного внимания укреплению учебной мотивации. Школьному психологу были предложены сказки М.А. Панфиловой «Лесная школа», подобранные специально для восприятия детьми с ЗПР («Игры в школе», «Домашнее задание», «Школьные оценки», «Ленивец», «Ябеда», «Шапка - невидимка», «Обида», «Дружная страна»). Кроме того, выбранные сказки были отданы родителям и учителям, для дополнительной работы. Работа с вышеуказанными сказками проводилась в течение 3 четверти 2016 – 2017 уч.года [4,26].

С целью определения эффективности коррекционной программы, чтобы повысить уровень учебной мотивации, до и после занятий было проведено анкетирование для оценки уровня школьной мотивации (1 - 4 классы) с помощью методики Н.Г. Лускановой, 1993г [3,149]; метод исследования продуктов деятельности: проективная методика «Рисунок школы», модификация Е.И.Захаровой [2,106], а так же анализ документации по школьной успеваемости.

Результаты проведенных трех методик в начале эксперимента показывают низкий и средний уровень учебной мотивации, а так же среднюю текущую успеваемость от 2,93 до 3,28, что говорит о том, что дети получают в основном текущие оценки "2" и "3" в течении всего процесса обучения.

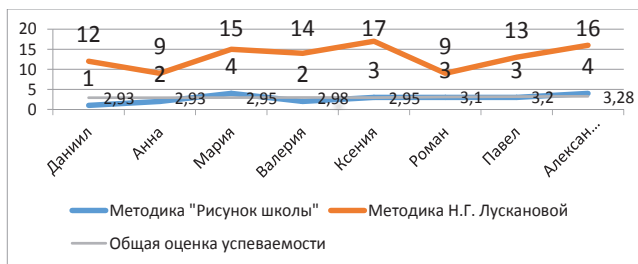


Рис. 1. Результаты исследования уровня учебной мотивации по трем методикам до введения сказкотерапии

Из всех тестируемых детей, даже после введения в программу сказкотерапии, никто не достиг первого и второго уровня учебной мотивации, не набрав более 19 баллов из 30 возможных. Таким образом, все дети младшего школьного возраста с ЗПР, даже при небольших положительных изменениях, обладают низким и средним уровнем учебной мотивации. Однако прослеживалась незначительная тенденция по повышению уровня учебной мотивации: у некоторых учеников появилось желание ходить в школу и учиться новому.

Кроме того, дополнительно отмечены следующие позитивные изменения. Так, по рисуночному тесту первоначально у одного ребенка из группы, Даниила, был самый высокий уровень тревожности (0 - 1балл). У ребенка был явно выраженный страх перед школой, что часто приводило к неприятию учебных задач и отказу от учебной деятельности, трудностям в общении с учителем и одноклассниками. Интерпретация рисуночного теста Даниила после сказкотерапии показала 3 балла, что говорит о переходе на средней уровень тревожности. Остальные 7 детей группы до введения сказок показывали некоторую тревогу по поводу школьного обучения, набрав средние общие баллы (4 - 2 балла). Один ребенок после сказкотерапии, при повторном тестировании сохранил тот же уровень тревожности (4 балла). Четверо находятся в той же группе тревожности, но с небольшой положительной динамикой, набрав по 4 балла, что на 1 - 2 балла больше, по сравнению с периодом, до введения сказок в программу. Двое детей, набрав по 5 баллов по рисуночному тесту, продемонстрировали эмоционально благополучное отношение к школе и учению, готовность к принятию учебных задач и взаимодействию с учителем, которых в явном виде не наблюдалось ранее.

Для оценки эффективности коррекционной работы было проведено сравнение стандартного школьного показателя – успеваемость учеников за 2 и 3 четверть.

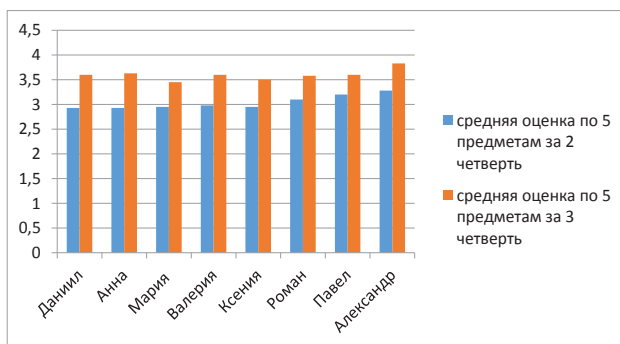


Рис. 2. Сравнительный анализ средней оценки текущей успеваемости за 2 и 3 четверть

За основу были взяты текущие оценки детей по основным предметам, средние оценки за период четвертей. Можно увидеть более частое появление текущих оценок «4» и «5» в третьей четверти обучения. Максимальное влияние сказки оказали на успеваемость по окружающему миру, частичную по чтению, математике и рисованию, и с незначительные изменения успеваемости на уроках русского языка. У всех детей прослеживается положительная динамика в оценках в больше или меньшей степени.

Таким образом, можно сделать выводы, что сказкотерапия положительно влияет на стремление детей 7 - 10 лет с ЗПР обучаться в школе, что приводит к положительной учебной мотивации и улучшению успеваемости по отдельным школьным предметам.

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

1. Бирюков С.М. Изучение мотивов учебной деятельности младших школьников // Начальная школа, 2009, № 10. С - 23 - 43
2. Дошкольная психодиагностика. Руководство по использованию психодиагностических методик психологам дошкольных образовательных учреждений. Под редакцией доктора психологических наук, профессора А.Н.Гусева, 2009г - 137 стр, стр 13 - 21
3. Диагностические аспекты проблемы школьной дезадаптации у детей младшего школьного возраста [Текст] / Н. Г. Лусканова, И. А. Коробейников // Психология детей с нарушениями и отклонениями психического развития : хрестоматия. - Санкт - Петербург, 2001. - С. 149 - 166
4. Панфилова М.А. Лесная школа: Коррекционные сказки и настольная игра для дошкольников и младших школьников. — М.: ТЦ Сфера, 2002. — 96 с.
5. Психотерапия детей и подростков / под ред. Ф. Кендалла. – 2 - е изд. – СПб.: Питер, 2002. – 432 с.
6. Шкуркин В.И. Влияние мотивов на учебную деятельность. - М., 2003. - 265с.

© Л. С. Павлова, 2017

**УДК 740**

**К.Б. Павлычева**

МАДОУ №1 «Сказка»

г. Приморско – Ахтарск, Российская Федерация

### **ФОРМИРОВАНИЕ СЕМЕЙНЫХ ЦЕННОСТЕЙ У ДЕТЕЙ ПОДГОТОВИТЕЛЬНОЙ ГРУППЫ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ)**

Семья это первый социальный лифт, который помогает ребенку адаптироваться в обществе, усвоить нормы и правила поведения, научиться примерять на себя различные роли [5, с. 9]. Важность семьи в развитии детей еще не оспорил ни один ученый.

Семья и ее ценности – это первооснова, фундамент общего социального развития детей. Важно помочь ребенку и его семье найти общие интересы и выявить то чем может гордиться семья и ценить. В системе отношений взрослого с ребенком взрослый является ведущим звеном, от него зависит, как складываются эти отношения, по этому важно сформировать у родителей навыки сотрудничества с ребенком [3, с. 329].

С этой целью мной был разработан проект для детей и родителей подготовительных групп на тему: «Моя семья – моя крепость» цель которого формирование уважительного отношения и чувства принадлежности к своей семье. Выбор данного возрастного периода

был обусловлен тем, что в данном возрасте формируются высшие чувства – нравственные, интеллектуальные, эстетические [2, с. 11].

Для реализации проекта я поставила следующие задачи:

1. Создать условия для эффективного взаимодействия детского сада и семьи.
2. Предоставить родителям теоретические знания и практические навыки позитивного взаимодействия с детьми в разных видах деятельности.
3. Вызвать интерес у детей и родителей истории своей семьи.
4. Показать детям значимость семьи в жизни каждого человека.
5. Воспитывать у детей любовь и уважение к родительскому дому, семье, своим близким, старшему поколению.

В рамках реализации проекта мной была организована семейная гостиная по одноименной теме и разработан график работы.

На первом (сентябрь) этапе реализации проекта я провела анкетирование родителей и выявила их запрос, а также провела опрос среди детей с той же целью.

На втором этапе (октябрь – апрель) реализации проекта мной были разработаны занятия и тренинги, которые проводились в семейной гостиной. Хочется отметить, что гостиную родители посещали совместно с детьми, что способствовало наиболее эффективной работе и повышению сплоченности семьи. В рамках работы гостиной были проведены следующие мероприятия:

1. Тренинг «Цветок семейного счастья»
2. Арт – терапевтическое упражнение «Герб моей семьи»
3. Занятие «Генеалогическое древо семьи»
4. Составление коллажа «Мой ребёнок с самых пелёнок»
5. Тренинг «Очень с папой мы похожи»
6. Занятие «Игрушки детства моих родителей»
7. Круглый стол «Что я знаю о ребенке своем ребенке?»
8. Квест – игра «Поле семейных чудес»
9. Игра «Семейное Ток шоу»
10. Тренинг «Мой дом – моя крепость»
11. Дискуссия «Мир детства – вся моя семья»
12. Собрание с участием бабушек и дедушек «Отдыхаем с внуками»
13. Тренинг «Папа, мама и я – очень дружная семья»
14. Тренинг «Тепло наших окон»

Работа в семейной гостиной проходила два раза в месяц. Родители и дети с удовольствием подключились к ее работе и активно участвовали во всех мероприятиях. Итогом стала творческая работа родителей и детей на тему «Моя семья – моя крепость», в которой участники отразили все, что составляет их семью и все мечты и радости связанные с семьей.

Третий этап (май) прошло повторное анкетирование родителей и детей, которое показало, что проведенная работа способствовала:

- Сохранению семейных ценностей, развитию интереса к ним, возрождению традиций, благоприятно повлияла на позитивные взаимоотношения в семьях воспитанников;

- Развитию у детей чувства ответственности, взаимной заботы, помощи, уважения к своим родным;
- Повышению компетенции родителей в вопросах семейного воспитания, восстановлению преемственности семейных поколений;
- Дети расширили знания о своей семье, ее истории, традициях и обычаях;
- Произошел обмен опытом между детьми и родителями.

А главный результат, на который и была направлена моя работа – усвоение детьми семейных ценностей, воспитание милосердия, сострадания, любви к родным и близким.

### **Список использованной литературы:**

1. Практическая психодиагностика. Тесты и методики / Авт. – сост. Надеждина В. – Минск: Харвест, 2011. – 640 с.
2. Социально – эмоциональное развитие дошкольников [Текст] / Под ред. Н.В. Микляевой. – М.: ГЦ Сфера, 2013. – 160 с.
3. Шапарь В.Б. Тренинг ведущих видов деятельности личности [Текст] / В.Б. Шапарь [и др.]. – Ростов н / Д: Феникс, 2007. – 365 с.
4. Широкова Г.А. Практикум для детского психолога [Текст] / Г.А Широкова, Е.Г. Жадько. – Изд. 8 - е. – Ростов н / Д: Феникс, 2011. – 314 с.

© К.Б. Павлычева, 2017

**УДК 159**

**Пшмахова Ю.А.**

студентка 2 курса ПФ КЧГУ,  
г. Карачаевск, РФ

## **ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ САМООЦЕНКИ У ДЕТЕЙ**

Для того чтобы научиться правильно оценивать себя, ребенок должен сначала научиться оценивать других людей, на которых он может смотреть как бы со стороны. А это происходит, как мы уже знаем, далеко не сразу. В этот период, оценивая сверстников, ребенок просто повторяет мнения, высказанные о них взрослыми. То же самое происходит и при самооценке. («Я хороший, потому что мама так говорит».)

Самостоятельная оценка ребенком других людей, их поступков и качеств первоначально зависит от его отношения к этим людям. Это проявляется, в частности, в оценке поступков персонажей рассказов, сказок. Любой поступок «хорошего», положительного героя оценивается как хороший, «плохого» – как плохой. Но постепенно оценка поступков и качеств персонажей отделяется от общего отношения к ним, начинает строиться на понимании ситуации и того значения, которое имеют эти поступки и качества. Прослушав сказку «Теремок», ребенок отвечает на вопросы: «Хорошо или плохо поступил медведь?» – «Плохо». – «Почему он плохо сделал?» – «Потому что раздавил теремок». – «Тебе медведь нравится или нет?» – «Нравится. Я люблю мишек».

По мере усвоения норм и правил поведения они становятся теми мерками, которыми пользуется ребенок в оценке других людей. Но приложить эти мерки к себе самому оказывается гораздо труднее. Переживания, захватывающие ребенка, толкающие его на те или иные поступки, заслоняют от него действительный смысл совершенных поступков, не позволяют беспристрастно их оценивать.

Такая оценка становится возможной только на основании сравнения своих поступков, качеств с возможностями, поступками, качествами других. Умением сравнивать себя с другими ребенок овладевает к старшему дошкольному возрасту, и это служит основой правильной самооценки.

Старшие дошкольники в основном, верно осознают свои достоинства и недостатки, учитывают отношение к ним со стороны окружающих. Это имеет огромное значение для дальнейшего развития личности, сознательного усвоения норм поведения, следования положительным образцам. Вместе с тем ребенок начинает намеренно пользоваться отношением окружающих к тем или другим его качествам и поступкам. В этом возрасте дети, как правило, прекрасно осознают упрямство как нарушение норм поведения и проявляют его сознательно только по отношению к тем взрослым, которые идут на уступки. Ребенок может подчеркивать свои детские черты, вызывающие у них любовь и умиление, и добиваться таким способом удовлетворения всех своих желаний.

В этом возрасте ребенок может нарочито лгать себе на пользу, завидовать и, сознавая зависть как недостаток, скрывать ее от окружающих. При всем том дошкольник не способен долго сосредоточиваться на своих недостатках, как, впрочем, и на достоинствах. Рефлексия ребенка хотя и развита в достаточной мере, но он обращен к внешнему миру в большей степени, чем к самому себе.

Особо надо указать на жизнь ребенка дошкольного возраста во времени. Уже в раннем детстве малыш, осознав себя как некую самоценную индивидуальность («Я – Петя – хороший – мальчик»), начинает активно интересоваться своей персоной в прошлом («Расскажи, как я был маленьким»), относясь к себе в этом прошлом с пониманием, симпатией и снисходительностью. Вместе с тем он стремится видеть себя и в будущем («Когда я буду большим...») в ореоле положительных качеств.

В старшем дошкольном возрасте интерес ребенка к себе во времени (прошлом, настоящем, будущем) возрастает и углубляется. Теперь ребенок не только обращается ко взрослому за рассказами о себе в прошлом, но и вспоминает о себе сам. О себе в прошлом он судит объективнее (ведь это было, когда он был маленьким), что позволяет ему высказывать и критические замечания. О себе в будущем он думает с надеждой, его будущее светло, ведь в нем он не успел совершить никаких проступков. Для ребенка его прошлое, настоящее и будущее начинают выступать как возможность осознать себя в настоящем, оценить себя в прошлом и представить в будущем. Перспектива, которая открывается перед ребенком в жизни, становится его достоянием и по - своему определяет развитие его личности. Ребенок совместно с близким ему взрослым строит планы для себя в будущем. Конечно, он будет хорошим, добрым. Будет сильным, волевым, умным, если он мальчик, и привлекательной (красивой), умницей – благодумницей, если девочка. Он, безусловно, всегда будет заботиться о своих близких, всегда любить свою маму. Он сделает все, чтобы на земле был мир и не было бы войны, чтобы все были здоровы и счастливы. Он станет летчиком, врачом, садовником, удачливым охотником, хорошим оленеводом и даже всемогущим волшебником. Нормально развивающийся ребенок полон благих намерений, что дает ему, основание положительной самооценки в будущем и поддерживает стремление быть хорошим по отношению к окружающим людям уже сегодня.

Человек с высокой самооценкой создает вокруг себя атмосферу чистоты, честности, ответственности, сострадания и любви. Он чувствует, что его ценят и уважают, что благодаря его присутствию мир вокруг стал лучше. Он верит в себя, хотя способен попросить о помощи. Но он знает и то, что сам способен принимать решения. Он ценит себя, а поэтому готов ценить и окружающих. Такой человек просто светится доверием и уверенностью. У него нет барьеров, мешающих ему испытывать разнообразные чувства к себе и окружающим. Он принимает себя и других такими, какие они есть. Энергичные люди практически всегда обладают высокой самооценкой. Конечно, каждый из нас переживает такие моменты, когда хочется все бросить, когда переполняет усталость, жизнь постоянно разочаровывает, а проблемы кажутся неразрешимыми. Но энергичный человек воспринимает подобные ощущения именно так, как они того заслуживают, то есть как моменты кризиса, из которого можно выйти невредимым. Даже если что - то гнетет таких людей, они не пытаются этого скрыть.

Другие люди, наоборот, проводят основную часть жизни, страдая от низкой самооценки. Ощущая свою невысокую ценность, они все время думают, что их обманут, обидят, недооценят. Ожидая худшего, они как бы накликают на себя беду, и поэтому с ними действительно часто что - нибудь случается. Чтобы защититься, они выстраивают оборонительную стену – стену недоверия, из - за чего испытывают чувство одиночества и оказываются в полной изоляции. Они отдалаются от окружающих, становятся апатичными и индифферентными как к себе, так и к другим, теряют способность нормально видеть, слышать и думать. Порой они стараются побольнее задеть или унижить окружающих.

Быть в плохом настроении и иметь низкую самооценку – это не одно и то же. Иметь низкую самооценку – значит испытывать отрицательные эмоции и закрывать на это глаза. Нужно очень доверять людям, чтобы делиться с ними ощущениями, касающимися собственной низкой самооценки и отсутствия самоуважения.

Таким образом, человек в депрессивном состоянии попадает в сложную ситуацию, из которой непросто выйти даже энергичному человеку, он сразу воспринимает ее как безнадежную. Он совершенно уверен, что не способен одолеть подобную проблему. Нет ничего удивительного в том, что, когда на такого человека одна за другой валятся неприятности, он нередко обращается к наркотикам, совершает самоубийство или даже убийство. Мы искренне верим, что вся боль, проблемы и грязь нашей жизни, даже войны, есть результат низкой самооценки.

© Ю.А.Пшмахова, 2017

**УДК 159**

**Пшмахова Ю.А.**  
студентка 2 курса ПФ КЧГУ, г. Карачаевск, РФ

## **ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНОГО СОСТОЯНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

Школьная тревожность – это самое широкое понятие, включающие различные аспекты устойчивого школьного эмоционального неблагополучия. Она выражается в волнении, повышенном беспокойстве в учебных ситуациях, в классе, в ожидании плохого отношения к себе, отрицательной оценки со стороны педагогов, сверстников.



Чувство тревоги в школьном возрасте неизбежно, поскольку познание всегда сопровождается тревогой. Познание – это всегда открытие чего-то нового, а все новое таит в себе беспокоящую человека неопределенность. Устранить эту тревогу, по сути, означает нивелировать все трудности познания, которые являются необходимым условием успешности усвоения знаний.

Поэтому следует сразу оговориться, что оптимальная учеба в школе возможна только при условии более или менее систематического переживания тревоги по поводу событий школьной жизни. Однако интенсивность этого переживания не должна превышать индивидуальный для каждого ребенка «критической точки», после которой оно начинает оказывать дезорганизующее, а не мобилизующее влияние.

Наиболее типично возникновение школьной тревожности, связанной с социально-психологическими факторами или фактором образовательных программ. На основе анализа литературы и опыта работы со школьной тревожностью мы выделили несколько факторов, воздействия которых способствует ее формированию и закреплению. В их число входят:

- учебные перегрузки;
- неспособность учащегося справиться со школьной программой;
- неадекватные ожидания со стороны родителей;
- неблагоприятные отношения с педагогами;
- регулярно повторяющиеся оценочно – экзаменационные ситуации;
- смена школьного коллектива и или непринятие детским коллективом.

С конфликтностью самооценки связан и следующий «универсальный» поведенческий признак школьной тревожности – отказ от выполнения субъективно невыполнимых заданий. Если какое-то задание не получается, ребенок может просто перестать его выполнять, что обусловлено описанным выше механизмом «замкнутого психологического круга». Такая форма проявления школьной тревожности особенно часто наблюдается в классах, которым гласно или негласно присвоен статус «самых слабых» в параллели. Раздражительность и агрессивность проявления ребенка зачастую рассматриваются как самостоятельные «мишени» психологической помощи, в то время как во многих случаях они являются только симптомом, свидетельствующим о том, что такой ученик подвержен школьной тревожности. Раздражение или агрессивные реакции могут оказаться способом нивелирования эмоционального дискомфорта, вызванного теми или иными событиями школьной жизни. Тревожные дети могут «маскировать» эмоциональный дискомфорт тем, что огрызнутся в ответ на замечания, проявляют излишнюю обидчивость в отношениях с одноклассниками, иногда доводящую до драк.

Рассеянность, или снижение концентрации внимания на уроках, – признак школьной тревожности, судьба которого во многом сходна с предыдущим. Также как и агрессивность, рассеянность может рассматриваться как

самостоятельный симптом, указывающий на определенный дефект внимания. Во многих случаях частые отвлечения на уроках, только «физическое» присутствие на уроке характерны для детей, которые таким образом стараются избежать вызывающих беспокойство фрагментов школьной среды. В итоге они либо постоянно вытесняют тревожащие элементы из поля сознания, либо пребывают в мире собственных мыслей и идей, которые не вызывают тревоги, благодаря чему это состояние является для них

наиболее комфортным. Помочь таким детям стать более внимательными – значит помочь им справиться с тревожностью.

Особого внимания заслуживает такая форма проявления школьной тревожности, как потеря контроля над физиологическими функциями в стрессогенных ситуациях. В первую очередь, это различные вегетативные реакции в беспокоящих ситуациях. Например, ребенок может краснеть (бледнеть), отвечать у доски и даже с места, чувствовать дрожь в коленках, подсасывание под ложечкой. В ответственные моменты могут возникать тошнота, легкое головокружение – состояния, знакомые любому человеку, который хоть раз испытывал серьезное беспокойство. Однако в начальной школе часто наблюдаются более серьезные формы недостаточного самоконтроля физиологических функций. Учителя первых, а нередко и более старших классов, могут столкнуться на уроке со случаями непроизвольного мочеиспускания у учащихся.

Кроме универсальных форм проявления школьной тревожности, можно перечислить и несколько вариантов, характерных только для учащихся определенных возрастов.

Так, ряд специфических проявлений школьной тревожности характерен для первоклассников. Поступление в школу – очень серьезное событие в жизни ребенка, накладывающее на него ответственность за успешность учебной деятельности и соблюдение норм и правил поведения в школе. Часто первоклассник боится опоздать в школу. Этот страх может выражаться как вербальное (ребенок поторапливает родителей, поторапливает сам себя, спрашивает, сколько времени), так и невербальное (постоянно поглядывает на часы, движения убыстрены, суетливы, раздражения, обиды на замешкавшихся родителей).

Другое типичное опасение гиперответственного первоклассника заключается в тревоге за свои школьные принадлежности.

Школа занимает настолько важное место в жизни первоклассника, что часто школьные впечатления не оставляют ребенка и во сне, появляясь в виде ночных школьных страхов. Ребенку могут сниться те ситуации из школьной жизни, которые вызывают эмоциональный дискомфорт.

Ситуативная школьная тревожность первоклассника может проявляться и в том, что ребенок минимизирует свое участие в потенциально тревожащих ситуациях. Если тревожность сфокусирована преимущественно вокруг ситуации проверки знаний, она может проявляться в том, что ребенок отказывается принимать в них участие или старается сделать это как можно более незаметно. В итоге в любой школе можно увидеть первоклассника, который при ответе на вопрос учителя говорит очень тихо, почти неслышно, либо просто отказывается отвечать.

Для описания феномена школьной тревожности, необходимо отметить следующее:

□ Школьная тревожность – это специфический вид тревожности, проявляющейся во взаимодействии ребенка с различными компонентами образовательной среды и закрепляющейся в этом взаимодействии. В ее формировании можно условно выделить как ситуационные (собственно взаимодействие с компонентами образовательной среды), так и индивидуальные (темперамент, самооценка и т.д.) предпосылки.

□ Тревога является неотъемлемой частью учебного процесса, и поэтому не может рассматриваться как однозначно негативное состояние. Дезорганизирующее влияние на

учебную деятельность оказывает только частые и или интенсивные тревожные состояния, которые свидетельствуют о нарушении процесса школьной адаптации.

□ Школьная тревожность на различных этапах обучения неоднородна; она вызвана различными причинами и проявляется в различных формах, хотя некоторые из них можно считать «возрастное – универсальными».

□ Школьная тревожность младшего школьника является очевидным признаком затруднений в процессе школьной адаптации. Начиная с подросткового возраста, она может формироваться и закрепляться в рамках личностной тревожности как психического свойства учащегося.

□ Повышенная школьная тревожность препятствует эффективной учебной деятельности независимо от того, осознается она самим ребенком или нет.

В целом, школьная тревожность является результатом взаимодействия личности с ситуацией. Это специфический вид тревожности, характерный для определенного класса ситуаций – ситуаций взаимодействия ребенка с различными компонентами школьной образовательной среды. Таким образом на основании всего выше сказанного можно сделать вывод о том, что в образовании больше внимания уделяют тому, чтобы ребенок получил как можно больше знаний. При этом не учитывается, что:

- повышенный уровень сложности учебных программ, не всегда соответствует уровню развития детей;
- ребенок младшего школьного возраста после 30 минут отвлекается в 3 раза чаще, что свидетельствует о его утомляемости;
- после шести недель учебных занятий требуется неделя отдыха, для восстановления оптимального для учебной деятельности состояния;
- ребенку требуется раз в неделю полноценный выходной. Но, как показывает практика, он тратит его на выполнение домашнего задания.

Все это способствует возникновению школьной тревожности, которая характеризуется волнением, повышенном беспокойстве в учебных ситуациях, в классе, в ожидании плохого отношения к себе, отрицательной оценки со стороны педагогов, сверстников.

© Ю.А.Пшмахова, 2017

**УДК 1082**

**Хайретдинова А. А.**

студентка ЗФ - 106 / 173 - 2 - 2, факультета инклюзивного и коррекционного образования, ЮУрГГПУ, г. Челябинск

**Сошникова Н. Г.**

научный руководитель, к.п.н., доцент кафедры специальной педагогики, психологии и предметных методик, ЮУрГГПУ, г. Челябинск

## **ПСИХОЛОГО - ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОНР III УРОВНЯ ПОСРЕДСТВОМ ЛЕГОКОНСТРУИРОВАНИЯ**

Одним из важнейших показателей уровня культуры человека, его мышления, интеллекта является его речь. Речь появляется еще в раннем детстве и постепенно обогащается, усложняется. В толковых словарях сущность понятия «речь» раскрывается как способность

«говорить, говорение», «звучащий язык», «разновидность или стиль языка». Психологи утверждают, что речь для младшего школьника является средством активной деятельности и успешного обучения.

Развитие речи – процесс сложный, творческий. Он невозможен без эмоций и увлечённости. Особо важно уделить внимание связной речи. Ведь она предполагает овладение богатейшим словарным запасом языка, усвоение языковых законов и норм, т.е. овладение грамматическим строем, а также практическое их применение, практическое умение пользоваться усвоенным языковым материалом, умение полно, связно, последовательно и понятно окружающим передать содержание готового текста или самостоятельно составить связный рассказ[1].

Для того чтобы, усовершенствовать связную речь нужна постоянная коррекционная, последовательная работа. Развитие речи имеет свой арсенал методов, собственные виды упражнений, свою программу умений, которые обеспечиваются соответствующей методикой. Основы речевого навыка в большей степени закладывается в начальной школе. Именно здесь дети впервые сталкиваются с литературным языком, с письменным вариантом речи, с необходимостью совершенствовать речь. Современная школа ставит своей целью повышение уровня нравственного воспитания учащихся, подготовки их к активному участию в общественной и трудовой деятельности. Развитие духовно богатой активной личности помогает и предусматривает в качестве одной из задач владение языком как средством общения в различных сферах жизнедеятельности. В процессе развития речи как средства общения помощь ребенку оказывают воспитатели, учителя, логопеды, родители. Однако пассивное восприятие чужой речи само по себе не разовьет речи учащихся.

Отечественные исследователи А.Н. Гвоздев, М.Р. Львов, М.И. Оморокова, М.С. Соловейчик и др. в своих исследованиях подчеркивали значение практики речевого общения для усвоения ребенком родного языка[2]. Необходимо создать такие условия, при которых школьник имел бы потребность говорить и писать (составлять предложения, связные тексты разного назначения, объема, содержания, стиля и жанра), т.е. создавать так называемые речевые ситуации, которые были бы естественны, вытекали бы из условий различных видов деятельности школьника.

Указанную задачу можно решать с помощью внедрения новых методов и технологий. Логопедическое занятие является основной формой коррекционного обучения и предназначается для систематического развития всех компонентов речи. Для того, чтобы занятия были более результативными, мы предлагаем использовать в работе логопеда с детьми с ОНР III уровня конструкторы ЛЕГО, предполагая, что работа по развитию связной речи сделает коррекционно - логопедический процесс более эффективным.

Работа с конструктором ЛЕГО позволяет раскрыть индивидуальность каждого ребенка, разрешить его психологические затруднения, развить способность осознавать свои желания и возможность их реализации. Также, конструкторы ЛЕГО позволяют учитывать гендерные особенности детей, модели личности, формирование системы потребностей, интересов, ценностных ориентаций и определенных способов поведения характерных для того или иного пола.

В постройках из ЛЕГО - конструкторов наглядность представлена объёмными предметами и воспринимается со всех сторон. На основе такого восприятия предмета в

сознании ребенка формируется образ. Стараясь как можно точнее передать форму, младший школьник активно работает пальцами, происходит мощное воздействие на тактильные рецепторы, а это, способствует развитию связной речи. Работа над пересказом, рассказом, диалогом становится более эффективной. Пересказ рассказа не по сюжетной картинке, а по объёмному образу декораций из конструктора помогает ребёнку лучше осознать сюжет, что делает пересказ более развёрнутым и логичным. Логопед, участвуя в создании конструкций, занимается развитием связной речи с детьми с ОНР III уровня [3].

Таким образом, использование ЛЕГО - конструирования в коррекционной работе с младшими школьниками с ОНР III уровня, позволяет поднять их на более высокий уровень развитие познавательной активности, способствует развитию психических процессов, обогащению активного словаря, развитию связной, грамматически правильной монологической и диалогической речи, развитию фонематических процессов и овладению речью как средством общения и культуры, развитию инициативы и творческих способностей на основе сотрудничества со взрослыми и сверстниками.

### **Литература**

1. Глухов В.П. Развитие связной речи детей с общим недоразвитием речи. - М., 2006.
2. Львов М.Р. Методика развития речи младшего школьника. Изд. 2, переработанное. – М., Просвещение, 1985.
3. Образовательные конструкторы: ЛЕГО / Мир вокруг нас [Электронный ресурс]. – 2013. – Режим доступа: [www.svur-edu.com/ru](http://www.svur-edu.com/ru)

© А.А. Хайретдинова

**УДК 376**

**А.О. Цаплина,**

аспирантка Астраханского Государственного Университета,  
Астраханская область, г.Астрахань, Российская Федерация

## **АКТУАЛИЗАЦИЯ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ТВОРЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ ПОДРОСТКОВ СОЦИАЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ**

Современная школа предъявляет достаточно высокие требования к учащимся, что находит свое отражение в ФГОС. Одним из приоритетных направлений образования является развитие активной, творческой личности, способной дивергентно мыслить, самостоятельно решать нестандартные задачи, ориентироваться в огромном потоке научной информации, подлежащей усвоению в учебной деятельности. Это требует достаточно развитой познавательной активности от современных учеников.

Подростковый возраст по своим возможностям является благоприятным для развития данного качества. Интеллектуальное развитие характеризуется способностью подростков к абстрактному мышлению, интеллектуальному творчеству, сложному аналитико - синтетическому восприятию (наблюдению) предметов и явлений, умению организовывать

и контролировать свое внимание, процессы памяти, управлять ими. Нарастание произвольности поведения и саморегуляции обуславливает способность подростка к планированию и управлению всей своей познавательной деятельностью. К тому же, личностные изменения, повышенная эмоциональность, стремление к самоутверждению, – все это приводит к тому, что успех в познавательной деятельности может стать личностным мотивом поведения подростка. Однако в последние годы педагоги и психологи отмечают, что основными проблемами современного образования являются демотивированность основной массы подростков, слабое умение планировать, организовывать и контролировать свои познавательные действия, потеря интереса к познанию в целом.

Развитие познавательной активности у современных подростков особенно остро звучит относительно воспитанников из социальных учреждений (детские дома, социально - реабилитационные центры, интернаты). Многие исследователи (И.В. Дубровина, А.М. Прихожан, В.Н. Ослон и др.) отмечают, что интеллектуальное и личностное развитие детей таких учреждений имеет как запаздывающий, так и дисгармоничный характер, что обуславливает трудности их социальной адаптации. К подростковому возрасту у детей формируются определенные установки в общении с окружающими, основанные на их практической полезности для ребенка, социальные контакты поверхностны и легко разрываются подростком. Формирующаяся за годы проживания в социальных учреждениях так называемая иждивенческая установка, способствует развитию у подростков несамостоятельности, зависимости, пассивности, в том числе – познавательной и творческой.

Опыт работы показывает, что профессиональные качества эффективно формируются только при условии высокой познавательной активности самих подростков. Вот почему на адаптационном этапе особое значение приобретает проблема развития познавательной творческой активности подростков и ее важнейшая сторона - активизация их познавательной деятельности. Методологической предпосылкой полноценного развития познавательной творческой активности подростков являются разумное сочетание, единство репродуктивного и продуктивного типов деятельности в процессе реабилитации в социальных учреждениях: воспитание, образование, труд, общественная жизнь, отдых, общение. Найти в каждом конкретном случае оптимальный вариант такого сочетания, диалектического единства - одна из самых сложных, фундаментальных педагогических задач.

Установление функциональных связей между отдельными видами активности в структуре учебной деятельности свидетельствует о внутренней сложности процесса научения и раскрывает новые возможности создания средств и условий для успешного развития познавательной активности личности.

Проблема развития познавательной творческой активности подростков является актуальной, поскольку данное качество играет большую роль в развитии личности ребенка и необходима человеку, чтобы он смог познать себя, раскрыть заложенные в себе способности, найти свое место в жизни.

С помощью различных форм, методов и средств в условиях социально - реабилитационных центрах можно достаточно развивать познавательную творческую активность у подростков. Она не является неизменным наследственным свойством личности, поэтому мы можем говорить о ее формировании и развитии.

### Список использованной литературы:

1. Романова Н.И. К вопросу о развитии познавательной активности подростков в современной школе // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2007. № 7.
2. Кибальченко И.А. Актуализация и активизация учебно - познавательного опыта учащихся в образовательном процессе // Известия Южного федерального университета. Технические науки. 2006. № 14.
3. Истратова О.Н. Феномен социального сиротства как психолого - педагогическая проблема // Известия Южного федерального университета. Технические науки. 2006. Т. 69. № 14.

© А.О.Цаплина,2017

УДК 159.9

**Е.С. Шамухаметова**

канд. психол. наук, доцент,  
ФГБОУ ВО Шадринский государственный педагогический университет,  
г. Шадринск, Российская Федерация

### К ВОПРОСУ ОБ ЭМОЦИЯХ

Проблема эмоций всегда была предметом большого внимания и интереса ученых различных школ и направлений. Все сложности и противоречия становления понятийного аппарата психологии эмоций характеризует определение, данное в «Психологическом словаре». В нем эмоции определяются как «особый класс психических процессов и состояний, связанных с инстинктами, потребностями и мотивами, отражающих в форме непосредственного переживания (удовлетворения, радости, страха и т.д.) значимость действующих на индивида явлений и ситуаций для осуществления его жизнедеятельности». В психологии эмоции понимаются как психическое отражение в форме непосредственного пристрастного переживания жизненного смысла явлений и ситуаций, обусловленного отношением их объективных свойств к потребностям субъекта. Очевидна неполнота этого определения, заключающаяся в упущении связи эмоций с бессознательной сферой, специфики их возникновения и закономерностей развития.

В теоретическом осмыслении проблемы определения эмоций имеются две крайние позиции: с одной стороны, представления об эмоциях строятся на представлении о них как адаптационном механизме приспособления психики к среде, например, концепция П.К. Анохина, с другой – понимание проявления эмоций как результата дефицита информации (в частности информационная теория П.В. Симонова [5]).

В научных исследованиях можно встретить различные определения понятия «эмоция». (Л.С. Выготский, Р.С. Немов, Я. Рейковский, Е.П. Ильин, Б.И. Додонов, П.М. Якобсон, Л.И. Божович и многие другие). Так, А. И Захаров полагает, что «эмоция есть стремление к чувствованиям», в то же время «как чисто внутренние душевные состояния, эмоции совершенно не поддаются описанию... Мы можем только описать их отношение к



вызывающим их объектам и реакции, сопровождающие их» [2]. П.К. Анохин, определяя эмоцию, пишет: «Эмоции - физиологические состояния организма, имеющие ярко выраженную субъективную окраску и охватывающие все виды чувствований и переживаний человека - от глубоко травмирующих страданий до высоких форм радости и социального жизнеощущения» [1]. С.Л. Рубинштейн, понимая сущность эмоций, исходил из того, что эмоции выражают состояние субъекта и его отношение к объекту.

В теории отношений В.Н. Мясищев [4] эмоция рассматривается как одна из важнейших сторон психических процессов, характеризующая переживание человеком деятельности. Психика человека служит лучшей ориентировкой в действительности со сложными отношениями. Г.А. Фортунатов указывает под эмоциями только определенные формы переживания чувств. П.А. Рудик, давая определение эмоциям, отождествляет переживание и отношение: «Эмоциями называются психические процессы, содержанием которых является переживание, отношение человека к тем или иным явлениям окружающей действительности».

По мнению К.Е. Изарда [3], целостное определение эмоции должно принимать во внимание три аспекта, характеризующие это явление: 1) переживаемое или осознаваемое ощущение эмоции; 2) процессы, происходящие в нервной, эндокринной, дыхательной, пищеварительной и других системах организма; 3) поддающиеся наблюдению выразительные комплексы эмоции, в частности, те, которые отражаются на лице. К. Изард разработал свою теорию дифференциальных эмоций, которая получила свое название из-за концентрации на отдельных эмоциях, понимаемых как переживательно – эмоциональные процессы.

Утверждая, что эмоция – «это особая форма отношения к предметам и явлениям действительности, обусловленная их соответствием или несоответствием потребностям человека», отечественные психологи подчеркивают два аспекта этих процессов:

Аспект отражения: чувства (эмоции) являются специфической формой отражения значения объектов для субъекта; и аспект отношения: чувства (эмоции) являются формой активного отношения человека к миру. «...Человек не пассивно, не автоматически отражает окружающую его действительность. Активно воздействуя на внешнюю среду и познавая ее, человек в то же время субъективно переживает свое отношение к предметам и явлениям реального мира».

Особый класс субъективных психологических состояний, отражающихся в форме непосредственных переживаний, ощущений приятного или неприятного, отношения человека к миру и людям, процесс и результаты его практической деятельности составляют эмоции. К классу эмоций относятся: настроения, чувства, аффекты, страсти, стрессы. Это так называемые «чистые» эмоции, представляющие устойчивую систему. Они включены во все психические процессы и состояния человека.

### Список использованной литературы

1. Большой толковый психологический словарь. - М.: АСТ, Вече, 2009. – 560 с.
2. Захаров, А. И. Дневные и ночные страхи у детей. – М.: Просвещение, 2009. – 85 с.
3. Изард, К. Психология эмоций. – СПб.: Питер, 2011. – 378 с.
4. Мясищев В.Н. Психология отношений: Избранные психологические труды / под ред. А.А. Бодалева. – М., 1995.



УДК 159.9.072

**Е.Л. Щелканова**

магистрант Института психологии

РГПУ им. А.И.Герцена,

г. Санкт - Петербург, Российская Федерация

### **МЕЖЛИЧНОСТНЫЕ ВЗАИМООТНОШЕНИЯ МУЖЧИН И ЖЕНЩИН В ОРГАНИЗАЦИОННОЙ СРЕДЕ**

Взаимодействие человека как личности с окружающим миром осуществляется в системе отношений, которые складываются между людьми в их общественной жизни, и, прежде всего, в организационной среде. Отражением таких взаимоотношений между членами группы являются межличностные взаимоотношения.

В затрагиваемом круге проблем при исследовании организации, немаловажным является изучение межличностных отношений между мужчиной и женщиной. Как правило, руководители мало уделяют внимание этому вопросу. Когда, в свою очередь, межличностные отношения существенно влияют на результат и производительность в организации. Коллектив, где присутствуют разные ценностные ориентации, система установок, ожиданий и отсутствуют доверительные отношения, ведёт к разрушению организации как внутри, так и внешне. Поэтому проблема изучения межличностных отношений в организационной среде становится весьма актуальной.

Исследуя вопрос о межличностных взаимоотношения в организационной среде, зачастую, затрагиваются не все аспекты этой проблемы. Организация – это живой организм со своей системой «внутренних органов», которая не стоит на месте, а развивается. Процесс перехода от одного организационного этапа развития к другому непосредственно отражается и на межличностных отношениях, которые, в свою очередь, индивидуальны. Отсюда, существует потребность в развитии и межличностных отношений между мужчиной и женщиной в организационной среде. А важным показателем в системе организационной работы будет являться умение руководителя регулировать межличностные отношения в коллективе.

Определяя занимаемое место межличностных отношений в социально - психологической литературе, Г. М. Андреева отмечает, что их необходимо рассматривать как отражение в сознании общественных отношений. Относительно системы общественных отношений будут располагаться на следующих уровнях:

- в одном ряду общественных отношений,
- в основании общественных отношений,
- на самом верхнем уровне [1].

В своей классификации Н. Н. Обозов рассматривает следующие виды межличностных взаимоотношений:

- отношения знакомства,
- приятельские,
- товарищеские,
- дружеские,
- любовные,
- супружеские,
- родственные,
- деструктивные отношения.

В структуре личности выделяются несколько их уровнейых характеристик: индивидуальные, психологические, социокультурные, общевидовые. Поэтому главным критерием Н. Н.Обозов считает меру, глубину вовлечения личности в отношения. Межличностные отношения при этом оказались включенными в проблематику общения [9].

Межличностные отношения можно представить как действие, которое разворачивается на уровне сознания и в котором их реальная и идеальная формы фактически совпадают (тождественны друг другу), в отличие от внешнего действия, где эти формы разведены [2].

Исследования, проводимые в последние годы, показали, что между мужской и женской формой управления имеются и различия и совпадения.

Как оказалось, расхождения кроются в присуждении высокой оценки своей руководящей роли. Мужчины рассматривают свою деятельность как «хорошую сделку» с вознаграждением или наказанием для подчиненных за их работу. Женщины - руководители считают, что в основе их руководства лежит превращение интересов своих подчиненных в общеорганизационные цели коллектива. Поскольку они в большей степени, по сравнению с мужчинами, мотивируют и стимулируют участие сотрудников в общем деле. По мнению женщин - руководителей, именно это побуждает сотрудников чувствовать себя частью организации и быть активным на пути по достижению целей компании [1].

Сопоставление данных, полученных при анализе эффективности руководства, осуществляемого мужчинами и женщинами, показывает, что мужчина более «эффективен» при постановке целей организации и по параметру лидерских качеств. С другой стороны, женщина «эффективнее» в сфере мотивации персонала, коммуникации и при принятии решений - она с большей пользой применяет знания и потенциал сотрудников для анализа альтернатив. Что касается контроля, то мужчины и женщины реализуют его одинаково успешно. Вывод напрашивается однозначный: потенциалы преимуществ мужчин - руководителей и женщин - руководителей дополняют друг друга. Оптимальная, с точки зрения эффективности, демографическая структура организации предусматривает одинаковое количество женщин и мужчин на всех уровнях управления. Этот факт находит косвенное подтверждение в анализе успешности работы компаний на новых бурно развивающихся рынках, где еще не сформированы правила игры и не поделена целевая аудитория [4].

Дальнейшей задачей в изучении данного вопроса станет исследование межличностных взаимоотношений между мужчинами и женщинами, находящимися в браке.

### Список использованной литературы:

1. Андреева Г. М. Социальная психология. М., 2000.
2. Бурькина М. Ю. Межличностные супружеские отношения и удовлетворенность браком женщин - педагогов, воспитанных в неполных семьях // Электронный журнал «Психологическая наука и образование» 2009. - № 42 / www.psyedu.ru (дата обращения 12.4.2017)
3. Гендерные аспекты управления персоналом: учебное пособие / Г. Б. Кошарная, Л. Т. Толубаева. – Пенза: Издательство ПГУ, 2007
4. Кошарная Г. Б. Гендерные аспекты принятия решений // Университетское образование. Сборник материалов, МКУО. – Пенза, 2004.
5. Лисовская Н.Б., Пашкин С.Б. Балльно - рейтинговая система оценки компетенций студентов в области психологического сопровождения служебной карьеры // Наука: прошлое, настоящее, будущее: сборник статей Международной научно - практической конференции (1 августа 2016 г., г. Уфа). В 2 ч. Ч.1 / – Уфа: АЭТЕРНА, 2016. – С. 157 - 161.
6. Лисовская Н.Б., Пашкин С.Б. Балльно - рейтинговая система оценки компетенций студентов в области психологического сопровождения служебной деятельности // Роль инноваций в трансформации современной науки: сборник статей Международной научно - практической конференции (1 июля 2016 г., г. Уфа). В 2 ч. Ч. 1 / – Уфа: АЭТЕРНА, 2016. – С. 267 - 274.
7. Лисовская Н.Б., Пашкин С.Б. Балльно - рейтинговая система оценки компетенций студентов в области психологических технологий отбора и аттестации кадров в служебной деятельности // Новая наука: современное состояние и пути развития: Международное научное периодическое издание по итогам Международной научно - практической конференции (30 июля 2016 г., г. Оренбург). / В 2 ч. Ч. 1. – Стерлитамак: АМИ, 2016. – С. 45 - 52.
8. Организационное поведение: Учебник для вузов / Под ред. Г. Р. Латфуллина, О. Н. Громовой. – Санкт - Петербург: ЗАО Издательский дом «Питер», 2004.
9. Обозов Н. Н. Межличностные отношения. Л., ЛГУ, 1993.

© Е.Л. Щелканова, 2017

УДК 331.101.3

**И.Г. Юркова**

К.психол.н., доцент кафедры «управление персоналом  
и организационная психология»  
Кубанский государственный университет

**О.А. Мальцева**

Студентка 3 курса  
факультета управления и психологии  
Кубанский государственный университет  
Г. Краснодар, Российская Федерация

### ОСОБЕННОСТИ МОТИВАЦИОННОЙ СФЕРЫ У ВОЕННОСЛУЖАЩИХ ПО КОНТРАКТУ

Профессия военнослужащего всегда была уважаема, престижна и востребована. Военнослужащие являются базовой структурой защитных сил страны. Безусловно, очень

важно понимать свойства личности военного, его ценности и установки, что им движет в достижении тех или иных результатов и соответственно уметь этим управлять и предвидеть его возможные поступки. Ключевым моментом при изучении свойств личности военнослужащего является изучение его мотивационной сферы [9, с. 217]. Почему молодые люди выбирают профессию военнослужащего? Что движет ими во время службы и что мотивирует их на дальнейшее развитие и карьерный рост? Для ответа на эти вопросы для начала необходимо разобраться с базовыми понятиями, которые мы использовали в нашем исследовании, а именно мотивационная сфера, мотивация, ценности, установки.

Существуют различные точки зрения относительно понимания термина «мотивация». Ряд российских авторов, таких как Г.И. Михайлина, А.А. Литвинюк утверждают, что понятие мотивация неоднозначно в своем понимании. В общем виде А.А. Литвинюк представил определение данного термина как внутренний процесс сознательного и самостоятельного выбора самим человеком той или иной модели поведения, определяемой комплексным воздействием внешних (стимулы) и внутренних (мотивы) факторов для удовлетворения своих потребностей. Отсюда идет разделение мотивации на два вида: внутреннюю мотивацию или самомотивацию и внешнюю [5, с. 12]. М.М. Мусин в свою очередь под мотивацией понимает ведущий фактор, условие или способ воздействия на человека в системе управления его трудовым поведением [6, с. 321]. В.М. Маслова полагает, что мотивация – это внешнее воздействие на трудовое поведение человека для достижения личных, групповых и общественных целей [8, с. 190].

В нашей работе, опираясь на определение А.А. Литвинюка, под термином мотивация мы будем понимать внутренний процесс сознательного и самостоятельного выбора самим человеком той или иной модели поведения под влиянием определенных факторов.

Также существует понятие мотивационной структуры или мотивационной сферы. А.А. Литвинюк и С.Ж. Гончарова понимали под этим термином совокупность факторов, побуждающих человека к действию. К мотивационной сфере А.А. Литвинюк относит мотивы, потребности, ценности, ценностные ориентации и установки [5, с. 15]. А.В. Карпова также отметила, что ценности оказывают большое влияние на формирование мотивов и мотивационной направленности. А.В. Карпова под понятием «ценности» понимает отражение в сознании человека представлений, признаваемых им в качестве стратегических жизненных целей и общих мировоззренческих ориентиров. Они играют мотивационную роль и определяют выбор деятельности [4, с. 255]. Л.Н. Захарова определяет ценности как представления человека о желаемом. Ценность - это адресное содержание мотива, определяющее цель, на которую субъект направляет свою активность. Ценности вместе со знаниями образуют установки [10, с. 12]. Установки определяются Л. Захаровой как готовность к определенной поведенческой реакции личности на конкретное событие, воспринимаемую информацию [2, с. 163].

Проведя анализ определений понятия «ценности», в нашем исследовании под этим термином мы будем понимать общие мировоззренческие ориентиры человека, которым он придает особый, положительный жизненный смысл, и которые влияют на направление мотивации человека. Под установками мы понимаем предрасположенность к определенной активности в определенной ситуации, базирующаяся на предшествующем опыте человека. Опираясь на доводы А.А. Литвинюка, отметим, что эти понятия включены в мотивационную сферу личности.

На сегодняшний день существует ряд исследований по изучению мотивационной сферы военнослужащих. Например, Е.Н. Карлова и А.Ю. Григоров в своем исследовании

определили, что основными мотивами деятельности выпускников военного училища являются материальный достаток, различные социальные льготы и бонусы, в то время, как у первокурсников доминирующий мотив заключается в развитии профессиональных навыков, труде как таковом и самореализации в военной сфере. У обеих групп респондентов среди мотивов особое место занимает патриотизм и желание быть полезным обществу [3, с. 42]. М.Г. Лукинова при исследовании ценностных ориентаций курсантов летного ВУЗа выявила, что важными ценностями для военнослужащих являются счастливая семейная жизнь, наличие хороших и верных друзей, любовь, уверенность в себе, здоровье, познание и интересная работа. Доминирующими ценностями военнослужащие признали счастливую семейную жизнь и наличие хороших и верных друзей, т.е. приватная сфера жизни для них является наиболее значимой [7, с. 49].

Целью нашего исследование является изучение особенностей мотивационной сферы военнослужащих по контракту. Для достижения цели исследования мы использовали тест оценки мотивации В.И. Герчикова [1, с. 220], методику на определение социально - психологических установок личности О.Ф. [11] и методику «Ценностные ориентации» М. Рокича [12].

В исследовании принимали участие 45 респондентов, работающих и проходящих службу в воинской части, из них 15 человек гражданского персонала, 15 призывников и 15 военнослужащих по контракту.

На первом этапе проводилась диагностика типов мотивации военнослужащих по контракту, призывников и гражданского персонала.

Анализируя результаты, мы выявили, что среди военнослужащих по контракту преобладает профессиональный тип мотивации, среди гражданских служащих высокий балл получили инструментальный тип мотивации и профессиональный. А призывники склонны к хозяйскому и инструментальному типу мотивации. Таким образом, можно сделать вывод, что военнослужащим по контракту важно содержание трудовой деятельности, они бы не согласились на неинтересную для них работу, их интересуют трудные задания с возможностью самовыражения и в последующем профессионального признания. Среди гражданского персонала довольно много респондентов придерживающихся той же позиции, однако немало человек этой категории больше интересуют цена труда, а не его содержание, труд выступает для них в качестве инструмента получения материальных благ. Среди молодых людей, отдающих долг родине, большинство готовы принимать на себя ответственность, любят свободу действий, не любят контроль.

На втором этапе нашего исследования мы выявляли степень выраженности социально - психологических установок. В результате было получено, что подавляющее количество респондентов всех трех категорий имеют социально - психологическую установку на альтруизм. В категории «процесс - результат», служащие по контракту имеют установку на результат, призывникам также больше важен результат их деятельности, а не процесс, а вот респонденты из группы гражданского персонала имеют ярко - выраженную установку на процесс деятельности. Интересные результаты получились у военнослужащих по контракту в шкалах «свобода - власть», данная категория респондентов имеет достаточно высокий средний балл по шкале свобода. У призывников баллы по этим шкалам примерно одинаковые, что свидетельствует об одинаковой направленности как на власть, так и на

свободу, а вот гражданский персонал больше ориентирован на власть. Результаты показали, что и военнослужащие по контракту в своей деятельности больше ценят труд, чем деньги, возможно, это связано с преобладанием профессионального типа мотивации среди данной группы респондентов. Призывники имеют средний балл по шкале «труд» немного больше, чем по шкале «деньги», это может быть связано с доминированием двух типов мотивации (хозяйский и инструментальный) среди данной группы респондентов. Респонденты из категории гражданского персонала имеют практически одинаковые средние баллы по этим шкалам, такие результаты могут быть связаны с ориентацией гражданского персонала в большей степени на процесс с преобладанием инструментального и профессионального типов мотивации.

Исходя из полученных данных, можно сделать вывод, что все респонденты хотят приносить пользу обществу и имеют альтруистическую направленность. Выполняя свою деятельность, военнослужащие по контракту и призывники стремятся достичь результата вопреки суете, помехам, неудачам и др. Однако люди с такими социально - психологическими установками могут за стремлением к достижению результата забыть обо всем остальном, например, кому - то ненамеренно навредить или просто сделать дело быстро, но некачественно. В отличие от них респонденты группы гражданского персонала меньше задумываются над достижением результата, часто опаздывают со сдачей работы, их процессуальная направленность препятствует их результативности. Ими больше движет интерес к делу, а для достижения результата требуется много рутинной работы, негативное отношение к которой они не могут преодолеть. Как показало наше исследование, для военнослужащих по контракту очень важна свобода. Они готовы идти на жертвы ради отстаивания своей независимости. Возможно, продвижение по карьерной лестнице в профессиональной области они рассматривают как один из путей обретения свободы. Призывники в равной степени ценят свободу и власть, а вот гражданский персонал больше ценит способность влиять на других, предпочитает чувствовать контроль над другими людьми, однако средний балл по этой шкале у гражданского персонала ниже среднего, что свидетельствует о неяркой выраженности этой установки. Стоит также отметить, что военнослужащим по контракту, так же, как и призывникам, важно чувствовать, что они не просто заняты, а именно работают. Очень большое значение для них имеет то, насколько одобряем труд руководством или обществом.

Следующим шагом послужило определение ценностей военнослужащих по контракту, призывников и гражданского персонала.

Как показало исследование, главными терминальными ценностями для военнослужащих по контракту являются активная деятельная жизнь, материальный достаток, любовь, здоровье, счастливая семейная жизнь, наличие хороших и верных друзей и общественное признание. Это доказывает, ориентированность военнослужащих по контракту на создание семье и важность приватной сферы жизни. Среди инструментальных ценностей лидирующие позиции заняли аккуратность (умение содержать в порядке вещи, порядок в делах), жизнерадостность, честность и эффективность в делах. Призывники чаще всего на первые места ставили такие ценности, как здоровье, любовь, интересная работа, уверенность в себе, материальный достаток и наличие хороших и верных друзей. Из инструментальных ценностей наиболее значимыми для призывников оказались самоконтроль, честность, чуткость, высокие запросы и независимость. Такой список

ценностей, возможно, связан с возрастом призывников, так как средний возраст этой категории респондентов – 19 лет.

Гражданский персонал особо выделил материальный достаток, счастливую семейную жизнь, любовь, здоровье, продуктивную жизнь и наличие хороших и верных друзей. Довольно часто на лидирующих позициях среди этой категории персонала оказывались любовь и счастливая семейная жизнь. Среди инструментальных ценностей предпочтение отдалось исполнительности, ответственности, терпимости и честности.

В итоге, мы выявили, что здоровье, любовь, счастливая семейная жизнь и наличие верных друзей являются наиболее значимыми ценностями для всех категорий респондентов. Для военнослужащих также очень важно общественное признание.

Таким образом, в результате проведенного исследования, можно сделать вывод, что у военнослужащих по контракту преобладает профессиональный тип мотивации с установками на альтруизм и результат, однако, в шкалах «труд - деньги» и «свобода - власть», оказалось, что военнослужащие отдают предпочтение труду и свободе.

В дальнейшем мы планируем продолжать изучение данной темы, а именно исследовать личностные характеристики военнослужащих, их связь и влияние на мотивационную сферу.

#### **Список использованной литературы**

1. Герчиков В.И. Трудовая мотивация: содержание, диагностика, управление // Управление человеческими ресурсами: менеджмент и консультирование / Под ред. В.В. Щербины. М.: Независимый институт гражданского общества, 2004, с. 212 - 230.
2. Захарова Л.Н. Психология управления / Л.Н. Захарова. – М.: Логос, 2014. – 376 с.
3. Карлова Е.Н. Основные ценности и установки, связанные с военной службой и военной карьерой курсантов ВУНЦ ВВС / Е.Н. Карлова, А.Ю. Григоров // Жур. личность курсанта. - 2013. - 355 с.
4. Карпова А.В. Организационная психология / А.В. Карпова. – М.: Изд - во Юрайт, 2015. – 570 с.
5. Литвинюк А.А. Мотивация и стимулирование трудовой деятельности. Теория и практика: учебник для бакалавров / А.А. Литвинюк, С.Ж. Гончарова, В.В. Данилочкина. – М.: Изд - во Юрайт, 2015. – 398 с.
6. Литвинюк А.А. Управление персоналом / А.А. Литвинюк, М.М. Мусин, В.И. Корниенко. – М.: Изд - во Юрайт, 2015. – 498 с.
7. Лукинова М.Г. Ценностные ориентации курсантов летного ВУЗа / М.Г. Лукинова // Жур. личность курсанта. – 2015. - 299 с.
8. Маслова В.М. Управление персоналом / В.М. Маслова. – М.: Изд - во Юрайт, 2012. – 488 с.
9. Махутина Е.П., Скрипниченко Л.С. Исследование особенностей трудовой мотивации персонала в организации // Научные исследования современных ученых: Сборник материалов XV Международной научно - практической конференции. – Краснодар.: КубГУ, 2016. - с. 216 - 218.
10. Скрипниченко Л.С., Юркова И.Г. Организационное поведение: учеб.пособ. / Л.С. Скрипниченко, И.Г. Юркова. - Краснодар.: КубГУ, 2015 г.

11. Тест Потемкиной. Диагностика социально - психологических установок личности в мотивационно - потребностной сфере [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [www.hr-portal.ru](http://www.hr-portal.ru), свободный. – Загл. с экрана.

12. Ценностные ориентации Рокича [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [www.hr-portal.ru](http://www.hr-portal.ru), свободный. – Загл. с экрана.

© И.Г. Юркова, О.А. Мальцева, 2017



## НАУКИ О ЗЕМЛЕ

**А.Н.Цедилин**

К.т.н., доцент кафедры «ПАХТ»  
Московский политехнический университет  
г.Москва, Российская Федерация;

**А.П. Василенко**

Аспирант кафедры «ПАХТ»  
Московский политехнический университет  
г.Москва, Российская Федерация;

**Е.М.Иванникова**

К.т.н., доцент кафедры «ПАХТ»  
Московский политехнический университет  
г.Москва, Российская Федерация;

## **ВОПРОСЫ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ СРЕДЫ ОБИТАНИЯ ЧЕЛОВЕКА В МЕГАПОЛИСЕ**

*Работа выполнена при поддержке гранта РГНФ № 16 - 06 - 00363.*

По данным Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ) из объективных факторов, влияющих на продолжительность жизни человека и его активное долголетие, одним из самых существенных является состояние среды обитания человека (природной и искусственной). С учетом климатических условий и степени урбанизации искусственная среда обитания человека, непосредственно формируемая строительной отраслью и ЖКХ, в настоящее время является основой жизнедеятельности российских граждан.

Важнейшим показателем экологической безопасности является состояние воздуха в природной и искусственной средах обитания человека. В последние годы особый интерес представляет концентрация озона в воздухе.

Озон является составной частью атмосферы Земли. В незагрязненном воздухе его концентрация составляет в среднем  $16 \text{ мкг} / \text{м}^3$  («доиндустриальная» концентрация  $10 - 20 \text{ мкг} / \text{м}^3$ ). В условиях мегаполиса концентрация озона может значительно превышать  $100 \text{ мкг} / \text{м}^3$  (ПДК<sub>сс</sub> =  $30 \text{ мкг} / \text{м}^3$ ). Образование озона и его разложение в приземной атмосфере происходит в результате многочисленных фотохимических и химических реакций газовых компонентов.

В проводимых авторами с 2010 г. экспериментальных исследованиях концентраций озона в приземном воздухе мегаполиса и помещениях различных типов с использованием стационарных и мобильных газоанализаторов (**3.02 П - А**) установлено, что:

- концентрации наибольших и наименьших суточных значений тропосферного озона вследствие одновременно протекающих реакций разложения и образования О<sub>3</sub> представляют сложный колебательный процесс с неопределенной частотой и амплитудой, что значительно затрудняет математическую обработку результатов наблюдений и моделирование;

- вероятность превышения ПДК<sub>сс</sub> концентрацией озона в тропосферном воздухе мегаполиса зависит от уровня превалирования искусственной среды обитания человека над природной в местах исследуемых территорий;

- концентрация озона в помещениях различных типов (искусственная среда) коррелируется с концентрациями озона на прилегающих территориях (природная среда);

- концентрация тропосферного озона на сильно урбанизированных территориях близка к нулю.

Исходя из полученных результатов исследований, авторы предлагают использовать концентрацию озона в природных и искусственных средах обитания человека в качестве комплексного показателя экологической безопасности воздуха мегаполиса и использовать его при проведении организационно - технических мероприятий в городском хозяйстве.

### **Список использованной литературы:**

1. Систер В.Г., Цедилин А.Н., Воронина В.Э., Иванникова Е.М., Скибицкая К.А. Мониторинг атмосферы как составная часть «зеленого» строительства // Международный научный журнал «Альтернативная энергетика и экология». - 2016, № 19 - 20 - с. 95 - 106.

2. Систер В.Г., Иванникова Е.М., Цедилин А.Н. Внедрение «зеленых» технологий в российской федерации // Международный научный журнал «Альтернативная энергетика и экология». – 2016, № 11 - 12 (199 - 200) - с. 88 - 92.

3. Скибицкая К.А., Василенко А.П., Систер В.Г., Федотова М.В., Веревкин О.В. Исследование влияния природных и техногенных факторов окружающей среды на концентрацию приземного озона в атмосферном воздухе московского региона // В сборнике: Биотехнологии в комплексном развитии регионов материалы международной научно - практической конференции. – 2016, с. 34.

© А.Н.Цедилин, А.П. Василенко, Е.М. Иванникова, 2017

## СОДЕРЖАНИЕ

### ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

З.В. Александрова ПРИМЕНЕНИЕ ЭЛЕМЕНТОВ ЗАНИМАТЕЛЬНОЙ МАТЕМАТИКИ ДЛЯ АКТИВИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ	6
Аникина М. Н. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕНТАЛЬНЫХ КАРТ НА УРОКАХ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА КАК ПРИЁМА СЕМАНТИЗАЦИИ ЛЕКСИКИ	9
Аннагулыева Л. Д. ИЗУЧЕНИЕ ИДИОМ СОВРЕМЕННОГО АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА, ИХ ТЕМАТИЧЕСКАЯ КЛАССИФИКАЦИЯ	11
Аннагулыева Л. Д. ПОЛОЖИТЕЛЬНОЕ ИЗЛОЖЕНИЕ ХРИСТИАНСКОГО ТРОИЧЕСКОГО ДОГМАТА В СВЯЩЕННОМ ПИСАНИИ	15
А.А. Антонов, А.В. Ершова, О.Ю. Тушина, С.А. Сурова ФОРМЫ РАБОТЫ ПО ФИЗИЧЕСКОМУ ВОСПИТАНИЮ В ДОШКОЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ В НАСТОЯЩЕЕ ВРЕМЯ	18
И.А. Бабаева, Н.Е. Чебочакова ОСОБЕННОСТИ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ ОБУЧАЮЩИХСЯ – БИЛИНГВОВ	21
Л. А. Бабкина К ВОПРОСУ ОБ ИСПОЛЬЗОВАНИИ НАГЛЯДНОСТИ НА УРОКАХ ФИЗИКИ	23
В.В. Бакаев, А.В. Попов ОБОСНОВАНИЕ ПСИХОЛОГО - ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ, НЕОБХОДИМЫХ ДЛЯ ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ ТРЕНИРОВКИ СУДЕЙ ПО МИНИ - ФУТБОЛУ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ЗАДАНИЙ	25
А.Э. Болотин, Н.Н. Миняйленко, В.Л. Бочковская ОБОСНОВАНИЕ ФАКТОРОВ, ОПРЕДЕЛЯЮЩИХ НАПРАВЛЕННОСТЬ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ПРИ ПОДГОТОВКЕ АДЪЮНКТОВ В ВУЗАХ ВОЙСК НАЦИОНАЛЬНОЙ ГВАРДИИ РОССИИ	27
Т.В. Букова, Е.В. Резникова ПРОЯВЛЕНИЯ ОПТИЧЕСКОЙ ДИСГРАФИИ	29

В. Е. Бурякина ПРИЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА	31
Е.С. Бухрашвили ОРГАНИЗАЦИЯ ОРФОЭПИЧЕСКОЙ РАБОТЫ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В СТАРШИХ КЛАССАХ	34
М.И. Васильковская, А.В. Чепрасова ИГРА КАК СРЕДСТВО СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ - СИРОТ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	37
Гаджаева С. Х. ДЕЛОВОЙ ЭТИКЕТ: ЛИЧНОЕ И ПИСЬМЕННОЕ ОБЩЕНИЕ	40
Гаджаева С. Х. ВОСПИТАНИЕ КУЛЬТУРЫ ПОВЕДЕНИЯ (У ВТОРОКЛАССНИКОВ)	43
Р.Р. Гафиятуллина «ПИЛАТЕС» КАК ИННОВАЦИОННЫЙ МЕТОД ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНТОВ	46
Гиренко Л.А. ЛИЧНОСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ И СОЦИАЛЬНЫЙ СТАТУС НЕБЛАГОПОЛУЧНЫХ ГРАЖДАН	48
М.А. Главацкая, Е.И. Горелова ОБЕСПЕЧЕНИЕ ГЕНДЕРНОГО ПОДХОДА В ФИЗИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ ДОШКОЛЬНИКОВ	52
Е.В. Говердовская ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ ЛОГОПЕДОВ К ОРГАНИЗАЦИИ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ РАБОТЫ	57
Н. О. Доровских, Ю. Н. Печникова К ВОПРОСУ О СОЦИАЛЬНО - КОММУНИКАТИВНОМ РАЗВИТИИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ	58
А.И. Милюков, М.В. Еремин ПАГУБНОЕ ВЛИЯНИЕ КУРЕНИЯ НА ОРГАНИЗМ МОЛОДЕЖИ	63
М.В. Еремин, А.И. Милюков ОСОБОЕ ВЛИЯНИЕ НЕГАТИВНЫХ ЗАВИСИМОСТЕЙ НА ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ	66
Ю. Р. Жукова, Г.Р. Салимова, К.Р. Юсупова ВОПРОСЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ПРАВОВОЙ СТАТИСТИКИ	70
Н.И. Ибрагимова ОСОБЕННОСТИ ГЕНДЕРНОГО ВОСПИТАНИЯ В ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ	72

Камалова Л.А. ПРИНЦИПЫ МУЛЬТИКУЛЬТУРНОСТИ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ	75
С.А. Караева МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ФОРМИРОВАНИЮ СОЦИОГУМАНИТАРНОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ АГРАРНОГО ВУЗА	77
Кислова Н. В., Меннер А. Э. ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ЗДОРОВЬЕ ПЕДАГОГА КАК УСЛОВИЕ РАЗВИТИЯ УСПЕШНОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	79
М.В. Коломина К ВОПРОСУ О ПРЕПОДАВАНИИ ДИСЦИПЛИНЫ «ЛЕСНОЕ ЗАКОНОДАТЕЛЬСТВО»	80
Кудрявцева А.К. ОСОБЕННОСТИ ПРОФИОРИЕНТАЦИОННОЙ И ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ ИНЖЕНЕРНО - ТЕХНИЧЕСКОГО ИНСТИТУТА ФГБОУ ВО ЧЕРЕПОВЕЦКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ	85
М.В. Купреев СПЕЦИАЛЬНАЯ ФИЗИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА ЕДИНОБОРЦЕВ В МАСШТАБЕ ГОДИЧНОГО ЦИКЛА	90
М.В. КУПРЕЕВ ВЛИЯНИЕ СПЕЦИАЛИЗАЦИИ СПОРТСМЕНА НА ПРОЦЕСС РАЗВИТИЯ СПЕЦИАЛЬНЫХ ФИЗИЧЕСКИХ КАЧЕСТВ (НА ПРИМЕРЕ ЕДИНОБОРСТВ)	91
Куркина И. В. ФОРМИРОВАНИЕ ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ	94
М.А. Лежнина АВТОРСКИЙ САЙТ ПЕДАГОГА КАК СПОСОБ ПОЛУЧЕНИЯ ИКТ КОМПЕТЕНЦИЙ И СРЕДСТВО РАСПРОСТРАНЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОПЫТА	96
Б.С.Манасова НАЦИОНАЛЬНО - КУЛЬТУРНЫЙ РЕСУРС УПРАВЛЕНИЯ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИЕЙ	98
Н. В. Машкович, Н. Ю. Падылин, Н. И. Никитина ТИПИЧНЫЕ ТРУДНОСТИ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С СИНДРОМОМ ДЕФИЦИТА ВНИМАНИЯ С ГИПЕРАКТИВНОСТЬЮ (СДВГ)	100

М. А. Мельник ГОСУДАРСТВЕННО - ОБЩЕСТВЕННОЕ УПРАВЛЕНИЕ В КОНТЕКСТЕ ИННОВАЦИОННОГО РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ	106
Мельникова А.Э. РАЗВИТИЕ СВЯЗНОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОНР III УРОВНЯ ПОСРЕДСТВОМ ЛЕГО – ТЕХНОЛОГИИ	108
Дроздикова - Зарипова А.Р., Мингазиева С.Р. ОСОБЕННОСТИ ТОЛЕРАНТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ К ДЕТЯМ С ОВЗ	112
А.Н. Нежелской К ВОПРОСУ ОБ ИНТЕНСИФИКАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ВОЕННОГО ВУЗА НА ОСНОВЕ СИСТЕМНОГО ПОДХОДА	116
Нуриядыев С.Т. ПРЕОБРАЗОВАНИЕ ЛАПЛАСА	121
Нуриядыев С.Т. УРАВНЕНИЕ КАРДИОИДЫ	123
Е.С. Павлова, Е.В. Дедова ФОРМИРОВАНИЕ У УЧАЩИХСЯ УМЕНИЯ УСТАНОВЛИВАТЬ ПРИЧИННО - СЛЕДСТВЕННЫЕ СВЯЗИ НА УРОКАХ ХИМИИ ЧЕРЕЗ МАТЕРИАЛ С НАНОТЕХНОЛОГИЧЕСКИМ СОДЕРЖАНИЕМ	126
Н.А. Перепёлкина СПЕЦИФИКА ФОРМИРОВАНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА	128
Писна З.В. САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКОГО КОЛЛЕДЖА КАК МЕХАНИЗМ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ	132
Л.О. Подгорова ЗАНИМАТЕЛЬНЫЙ МАТЕМАТИЧЕСКИЙ МАТЕРИАЛ КАК ОСНОВА ГЕОМЕТРИЧЕСКОГО КОНСТРУИРОВАНИЯ С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	134
Г. Г. Полевой, С. А. Полубоярцев, Ю. В. Шапков СРЕДСТВА РАЗВИТИЯ ДВИГАТЕЛЬНОЙ КООРДИНАЦИИ	136
Е. А. Посыпкин ТЕСТИРОВАНИЕ КАК МЕТОД ОЦЕНКИ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПО ФИЗИКЕ СТУДЕНТОВ, ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО НАПРАВЛЕНИЮ ПОДГОТОВКИ «ХИМИЯ»	138

Прасолова И.М. «ДУХОВНО - НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ СТУДЕНТОВ КАК ВАЖНОЕ УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ОБЩИХ И ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ»	142
Резачкина А.В., Салазкина Л.А., Ярова З.А. ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ СТУДЕНТОВ КАК СПОСОБ ФОРМИРОВАНИЯ УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ	144
Рябцова Ю. А. ШКОЛА КАК ВАЖНОЕ ЗВЕНО СОЦИАЛИЗАЦИИ ПОДРАСТАЮЩЕГО ПОКОЛЕНИЯ	145
Савина П.М. ПУТИ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ ЧЕРЕЗ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ	147
А.Н. Сафонов, В.В. Лавриненко, Е.Ю. Кудрявцев ОСОБЕННОСТИ ВЫПОЛНЕНИЯ УПРАЖНЕНИЙ «ДЕЛЬФИНИРОВАНИЕ», «НЕЗАМЕТНЫЙ ВДОХ» И «ВОДНЫЙ АНГЕЛ» ДЛЯ ОТРАБОТКИ ГРЕБКА СПОСОБОМ ПЛАВАНИЯ БАТТЕРФЛЯЙ, НА ЗАНЯТИЯХ ПО ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ В ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ	150
Симаков А.М., Симакова Е.А. ПРИМЕНЕНИЕ СЛОЖНОКООРДИНАЦИОННЫХ ТЕХНИЧЕСКИХ ДЕЙСТВИЙ В СОРЕВНОВАТЕЛЬНЫХ ПОЕДИНКАХ ВЫСОКОКВАЛИФИЦИРОВАННЫМИ СПОРТСМЕНАМИ В ВЕРСИЯХ ТХЭКВОНДО (ИТФ) И (ВТФ)	152
Л.И. Симцова, А.О. Шляхова РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ	156
И.И. Смирнова, А.Ф. Чупина УРОК - ЭКСКУРСИЯ «ШАГАЯ ПО УЛИЦАМ ГОРОДА ЕНИСЕЙСК»	158
А. С. Сороколет НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ КОРРЕКЦИИ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ	162
А. В. Траутвайн РЕАЛИЗАЦИЯ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА В ОБУЧЕНИИ АУДИРОВАНИЮ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА	167
И.Н. Тузов, Комаров М. Н., Зворыкин И.В. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ТУРИСТСКОЙ ГРУППЫ	169



И.Н. Тузов, О.П. Козина ФИЗИЧЕСКАЯ РЕАБИЛИТАЦИЯ И ЕЕ ОЦЕНКА ПРИ ТРАВМИРОВАННИИ КЛЮЧИЦЫ У ДЗЮДОИСТОВ	171
А.Р.Файзуллина К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ К ЗДОРОВОМУ ОБРАЗУ ЖИЗНИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	174
Федосеев И.Р., Софронов Р.П. ШКОЛЬНЫЙ ЭКОЛОГИЧЕСКИЙ КРУЖОК «БИЗОНЫ ЯКУТИИ»	177
В.М. Харченко, С.В. Федулова ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРОГРАММЫ MYTEST ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	181
Ю.А. Чупахина, Н.А. Зинченко ОПОРА НА ОШИБКИ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ СТАРШЕКЛАССНИКОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ МАТЕМАТИКЕ	183
Шейнова Т. Г. ФОРМИРОВАНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА	186
В.А. Шелонцев, Д.И. Омарова ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЗАДАЧ ДЛЯ РЕАЛИЗАЦИИ МЕЖПОНЯТИЙНЫХ ЛОГИЧЕСКИХ ОТНОШЕНИЙ В ОБУЧЕНИИ ХИМИИ	191
А.О. Шляхова, Л.И. Симцова, Л.А. Салазкина ГРАЖДАНСКОЕ ВОСПИТАНИЕ СТУДЕНТОВ СРЕДСТВАМИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	195
С. И. Штанина Shtanina S.I. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РЕЧЕВЫХ КЛИШЕ В РАМКАХ ОБУЧЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАЦИИ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ ВУЗОВ НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА) THE USE FUNCTIONAL LANGUAGE TO FACILITATE INTERLINGUAL COMMUNICATION OF NON - LINGUISTIC STUDENTS FOR WORK - RELATED PURPOSES	197
<b>ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ</b>	
О.В. Гамаюнова, М.В. Бут - Гусаим ДИАГНОСТИКА ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ	206

М.В. Ермилова, В.И. Колесов ВОСПИТАНИЕ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ В СИТУАЦИИ СОЦИАЛЬНОГО ПАРТНЕРСТВА	207
Н.Ю. Камракова ВОСПРИЙМЧИВОСТЬ ПЕДАГОГА - МУЗЫКАНТА К ПРОЯВЛЕНИЮ КРЕАТИВНОСТИ УЧЕНИКА	209
Ю.И. Лобанова, Е.Н. Васильева ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ОПРОСНОГО МЕТОДА ДЛЯ ОЦЕНКИ УРОВНЯ РАЗВИТИЯ ЧУВСТВА ОПАСНОСТИ USING OF QUESTIONNAIRE METHOD FOR ASSESSMENT OF DEVELOPMENT LEVEL OF SENSE OF DANGER	211
Л. С. Павлова СКАЗКОТЕРАПИЯ КАК СРЕДСТВО КОРРЕКЦИИ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ	217
К.Б. Павлычева ФОРМИРОВАНИЕ СЕМЕЙНЫХ ЦЕННОСТЕЙ У ДЕТЕЙ ПОДГОТОВИТЕЛЬНОЙ ГРУППЫ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ)	220
Пшмахова Ю.А. ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ САМООЦЕНКИ У ДЕТЕЙ	222
Пшмахова Ю.А. ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНОГО СОСТОЯНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	224
Хайретдинова А. А., Сошникова Н. Г. ПСИХОЛОГО - ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОНР III УРОВНЯ ПОСРЕДСТВОМ ЛЕГОКОНСТРУИРОВАНИЯ	227
А.О. Цаплина АКТУАЛИЗАЦИЯ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ТВОРЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ ПОДРОСТКОВ СОЦИАЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ	229
Е.С. Шамухаметова К ВОПРОСУ ОБ ЭМОЦИЯХ	231
Е.Л. Щелканова МЕЖЛИЧНОСТНЫЕ ВЗАИМООТНОШЕНИЯ МУЖЧИН И ЖЕНЩИН В ОРГАНИЗАЦИОННОЙ СРЕДЕ	233

И.Г. Юркова, О.А. Мальцева  
ОСОБЕННОСТИ МОТИВАЦИОННОЙ СФЕРЫ  
У ВОЕННОСЛУЖАЩИХ  
ПО КОНТРАКТУ

235

**НАУКИ О ЗЕМЛЕ**

А.Н.Цедилин, А.П. Василенко, Е.М.Иванникова  
ВОПРОСЫ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ  
СРЕДЫ ОБИТАНИЯ ЧЕЛОВЕКА В МЕГАПОЛИСЕ

242



# АЭТЕРНА

НАУЧНО-ИЗДАТЕЛЬСКИЙ ЦЕНТР

<http://aeterna-ufa.ru>  
+7 347 266 60 68  
+7 987 1000 333  
[info@aeterna-ufa.ru](mailto:info@aeterna-ufa.ru)  
ICQ: 333-66-99  
Skype: Aeterna-ufa  
г. Уфа, ул. Гафури, 27/2



## УВАЖАЕМЫЕ КОЛЛЕГИ!

**Приглашаем Вас принять участие  
в Международных научно-практических конференциях.**

Форма проведения конференций: заочная, без указания формы проведения в сборнике статей; По итогам издаются сборники статей. Сборникам присваиваются индексы УДК, ББК и ISBN. **Всем участникам высылается индивидуальный сертификат участника, подтверждающий участие в конференции.**

В течение 10 дней после проведения конференции сборники размещаются на сайте [aeterna-ufa.ru](http://aeterna-ufa.ru), а также отправляются в почтовые отделения для рассылки, заказными бандеролями.

**Сборники статей размещаются в научной электронной библиотеке [elibrary.ru](http://elibrary.ru) и регистрируются в базе РИНЦ (Российский индекс научного цитирования)**

Стоимость публикации от 130 руб. за 1 страницу. Минимальный объем-3 страницы. Печатный сборник, печатный сертификат, размещение в РИНЦ, почтовая доставка авторского экземпляра сборника уже включены в стоимость

С полным списком конференций Вы можете ознакомиться на сайте [aeterna-ufa.ru](http://aeterna-ufa.ru)



МЕЖДУНАРОДНЫЙ НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ  
**ИННОВАЦИОННАЯ  
НАУКА**

ISSN 2410-6070 (print)

Свидетельство о регистрации СМИ – ПИ №ФС77-61597

**Договор о размещении журнала в НЭБ (РИНЦ, [elibrary.ru](http://elibrary.ru)) №103-02/2015**  
**Договор о размещении журнала в "КиберЛенинке" ([cyberleninka.ru](http://cyberleninka.ru)) №32505-01**

**Рецензируемый междисциплинарный международный научный журнал «Инновационная наука» приглашает авторов опубликовать результаты своих научных исследований**

Формат издания журнала: Журнал издается в печатном виде формата А4

Периодичность выхода: *ежемесячно (прием материалов до 12 числа каждого месяца)*. Статьи принимаются Редакцией журнала постоянно без каких-либо ограничений по времени.

**В течение 15 дней после окончания приема материалов в очередной номер журнал будет отправлен в почтовые отделения для рассылки. Рассылка будет произведена заказными бандеролями.**

**На сайте Редакции выложены все номера журнала и представлена подробная информация о нем и требования к статьям.**

**Научное издание**

# **В МИРЕ НАУКИ И ИННОВАЦИЙ**

**В авторской редакции**

Издательство не несет ответственности за опубликованные материалы.

Все материалы отображают персональную позицию авторов.

Мнение Издательства может не совпадать с мнением авторов

Подписано в печать 24.04.2017 г. Формат 60x84/16.

Усл. печ. л. 14,9. Тираж 500. Заказ 575.



**АЭТЕРНА**

НАУЧНО-ИЗДАТЕЛЬСКИЙ ЦЕНТР

**Отпечатано в редакционно-издательском отделе  
НАУЧНО-ИЗДАТЕЛЬСКОГО ЦЕНТРА «АЭТЕРНА»**

**450076, г. Уфа, ул. М. Гафури 27/2**

**<http://aeterna-ufa.ru>**

**[info@aeterna-ufa.ru](mailto:info@aeterna-ufa.ru)**

**+7 (347) 266 60 68**



**АЭТЕРНА**  
НАУЧНО-ИЗДАТЕЛЬСКИЙ ЦЕНТР

<http://aeterna-ufa.ru>  
+7 347 266 60 68  
+7 987 1000 333  
[info@aeterna-ufa.ru](mailto:info@aeterna-ufa.ru)  
ICQ: 333-66-99  
Skype: Aeterna-ufa  
г. Уфа, ул. Гафури, 27/2



## РЕШЕНИЕ

о проведении

20 апреля 2017 г.

### Международной научно-практической конференции В МИРЕ НАУКИ И ИННОВАЦИЙ

В соответствии с планом проведения  
Международных научно-практических конференций  
Научно-издательского центра «Аэтерна»

1. Цель конференции - развитие научно-исследовательской деятельности на территории РФ, ближнего и дальнего зарубежья, представление научных и практических достижений в различных областях науки, а также апробация результатов научно-практической деятельности

**2. Утвердить состав организационного комитета и редакционной коллегии (для формирования сборника по итогам конференции) в лице:**

- 1) Агафонов Юрий Алексеевич, доктор медицинских наук
- 2) Баишева Зия Вагизовна, доктор филологических наук
- 3) Байгузина Люза Закиевна, кандидат экономических наук
- 4) Ванесян Ашот Саркисович, доктор медицинских наук, профессор
- 5) Васильев Федор Петрович, доктор юридических наук,
- 6) Винеvская Анна Вячеславовна, кандидат педагогических наук,
- 7) Вельчинская Елена Васильевна, кандидат химических наук
- 8) Галимова Гузалия Абкадировна, кандидат экономических наук,
- 9) Гетманская Елена Валентиновна, доктор педагогических наук,
- 10) Грузинская Екатерина Игоревна, кандидат юридических наук
- 11) Гулиев Игбал Адилевич, кандидат экономических наук
- 12) Долгов Дмитрий Иванович, кандидат экономических наук
- 13) Закиров Мунавир Закиевич, кандидат технических наук
- 14) Иванова Нионила Ивановна, доктор сельскохозяйственных наук,
- 15) Калужина Светлана Анатольевна, доктор химических наук
- 16) Курманова Лилия Рашидовна, Доктор экономических наук, профессор
- 17) Киракосян Сусана Арсеновна, кандидат юридических наук
- 18) Киркимбаева Жумагуль Слямбековна, доктор ветеринарных наук
- 19) Козырева Ольга Анатольевна, кандидат педагогических наук
- 20) Конопацкова Ольга Михайловна, доктор медицинских наук
- 21) Маркова Надежда Григорьевна, доктор педагогических наук
- 22) Мухаммадеева Зинфира Фанисовна, кандидат социологических наук
- 23) Пономарева Лариса Николаевна, кандидат экономических наук
- 24) Почивалов Александр Владимирович, доктор медицинских наук
- 25) Прошин Иван Александрович, доктор технических наук

- 26) Симонович Надежда Николаевна, кандидат психологических наук
- 27) Симонович Николай Евгеньевич, доктор психологических наук
- 28) Смирнов Павел Геннадьевич, кандидат педагогических наук
- 29) Старцев Андрей Васильевич, доктор технических наук
- 30) Сукиасян Асатур Альбертович, кандидат экономических наук
- 31) Танаева Замфира Рафисовна, доктор педагогических наук
- 32) Venelin Terziev, DSc., PhD, D.Sc. (National Security), D.Sc. (Ec.)
- 33) Хромина Светлана Ивановна, кандидат биологических наук, доцент
- 34) Шилкина Елена Леонидовна, доктор социологических наук
- 35) Шляхов Станислав Михайлович, доктор физико-математических наук
- 36) Юрова Ксения Игоревна, кандидат исторических наук,
- 37) Юсупов Рахимьян Галимьянович, доктор исторических наук

**3. Утвердить состав секретариата в лице:**

- 1) Асабина Катерина Сергеева
- 2) Агафонова Екатерина Вячеславовна
- 3) Носков Олег Николаевич
- 4) Ганеева Гузель Венеровна
- 5) Тюрина Наиля Рашидовна

**4. Определить следующие направления конференции**

- |   |                                   |
|---|-----------------------------------|
| Секция 01. Физико-математические науки    | Секция 12. Педагогические науки   |
| Секция 02. Химические науки               | Секция 13. Медицинские науки      |
| Секция 03. Биологические науки            | Секция 14. Фармацевтические науки |
| Секция 04. Геолого-минералогические науки | Секция 15. Ветеринарные науки     |
| Секция 05. Технические науки              | Секция 16. Искусствоведение       |
| Секция 06. Сельскохозяйственные науки     | Секция 17. Архитектура            |
| Секция 07. Исторические науки             | Секция 18. Психологические науки  |
| Секция 08. Экономические науки            | Секция 19. Социологические науки  |
| Секция 09. Философские науки              | Секция 20. Политические науки     |
| Секция 10. Филологические науки           | Секция 21. Культурология          |
| Секция 11. Юридические науки              | Секция 22. Науки о земле          |

5. В течение 5 рабочих дней после проведения конференции подготовить акт с результатами ее проведения

Директор НИЦ «Астерна»

к.э.н., доцент



Сукиасян

Асатур Альбертович



**АЭТЕРНА**  
НАУЧНО-ИЗДАТЕЛЬСКИЙ ЦЕНТР

<http://aeterna-ufa.ru>  
+7 347 266 60 68  
+7 987 1000 333  
[info@aeterna-ufa.ru](mailto:info@aeterna-ufa.ru)  
ICQ: 333-66-99  
Skype: Aeterna-ufa  
г. Уфа, ул. Гафури, 27/2



## АКТ

по итогам Международной научно-практической конференции  
В МИРЕ НАУКИ И ИННОВАЦИЙ,  
состоявшейся 20 апреля 2017 г.

1. Международную научно-практическую конференцию признать состоявшейся, цель достигнутой, а результаты положительными.
2. На конференцию было прислано 452 статьи, из них в результате проверки материалов, было отобрано 443 статьи.
3. Участниками конференции стали 664 делегата из России и Казахстана.
4. Все участники получили именные сертификаты участников конференции
5. Участникам были предоставлены авторские экземпляры сборников статей Международной научно-практической конференции
6. По итогам конференции издан сборник статей, который постатейно размещен в научной электронной библиотеке eLibrary.ru и зарегистрирован в наукометрической базе РИНЦ (Российский индекс научного цитирования) по договору № 242-02/2014К от 7 февраля 2014г.

Директор НИЦ «Аэтерна»  
к.э.н., доцент



Сукиясян  
Асатур Альбертович