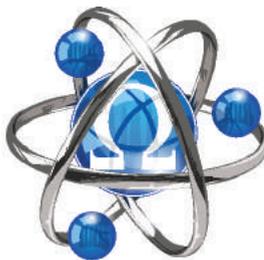


**OMEGA SCIENCE**  
МЕЖДУНАРОДНЫЙ ЦЕНТР  
ИННОВАЦИОННЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ



**OMEGA SCIENCE**  
INTERNATIONAL CENTER  
OF INNOVATION RESEARCH

# **ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ НАУКИ**

**Часть 4**

**Сборник статей  
Международной научно-практической конференции  
26 декабря 2018 г.**

МЦИИ ОМЕГА САЙНС  
Тюмень, 2018

УДК 00(082)

ББК 65.26

**П 781**

**ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ НАУКИ:** сборник статей Международной научно-практической конференции (26 декабря 2018 г, г. Тюмень). / в 5 ч. Ч.4 - Уфа: ОМЕГА САЙНС, 2018. – 271 с.

ISBN 978-5-907153-11-0 ч.4

ISBN 978-5-907153-13-4

**Настоящий сборник составлен по итогам Международной научно-практической конференции «ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ НАУКИ», состоявшейся 26 декабря 2018 г. в г. Тюмень. 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 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 постранично размещён в научной электронной библиотеке elibrary.ru по договору № 981 - 04 / 2014К от 28 апреля 2014 г.

ISBN 978-5-907153-11-0 ч.4

ISBN 978-5-907153-13-4

© ООО «ОМЕГА САЙНС», 2018

© Коллектив авторов, 2018

*Ответственный редактор:*  
Сукиасян Асатур Альбертович, кандидат экономических наук.

*В состав редакционной коллегии и организационного комитета входят:*

Алиев Закир Гусейн оглы, доктор философии аграрных наук  
Агафонов Юрий Алексеевич, доктор медицинских наук, доцент  
Алдакушева Алла Брониславовна, кандидат экономических наук, доцент  
Баишева Зия Вагизовна, доктор филологических наук, профессор  
Байгузина Люза Закиевна, кандидат экономических наук, доцент  
Ванесян Ашот Саркисович, доктор медицинских наук, профессор  
Васильев Федор Петрович, доктор юридических наук, доцент  
Виневская Анна Вячеславовна, кандидат педагогических наук, доцент  
Вельчинская Елена Васильевна, кандидат химических наук, доцент  
Галимова Гузалия Абкадировна, кандидат экономических наук, доцент  
Гетманская Елена Валентиновна, доктор педагогических наук, доцент  
Грузинская Екатерина Игоревна, кандидат юридических наук  
Гулиев Игбал Адилевич, кандидат экономических наук  
Датий Алексей Васильевич, доктор медицинских наук, профессор  
Долгов Дмитрий Иванович, кандидат экономических наук, доцент  
Закиров Мунавир Закиевич, кандидат технических наук, профессор  
Иванова Нионила Ивановна, доктор сельскохозяйственных наук, профессор  
Калужина Светлана Анатольевна, доктор химических наук, профессор  
Куликова Татьяна Ивановна, кандидат психологических наук, доцент  
Курманова Лилия Рашидовна, доктор экономических наук, профессор  
Киракосян Сусана Арсеновна, кандидат юридических наук, доцент  
Киркимбаева Жумагуль Слямбековна, доктор ветеринарных наук, профессор  
Кленина Елена Анатольевна, кандидат философских наук, доцент  
Козлов Юрий Павлович, доктор биологических наук, профессор,  
Козырева Ольга Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент  
Кондрашихин Андрей Борисович, доктор экономических наук, профессор,  
Конопацкова Ольга Михайловна, доктор медицинских наук, профессор  
Ларионов Максим Викторович, доктор биологических наук, проф.  
Маркова Надежда Григорьевна, доктор педагогических наук, профессор  
Мухамедеева Зинфира Фанисовна, кандидат социологических наук, доцент  
Песков Аркадий Евгеньевич, кандидат политических наук, доцент  
Пономарева Лариса Николаевна, кандидат экономических наук, доцент  
Почивалов Александр Владимирович, доктор медицинских наук, профессор  
Прошин Иван Александрович, доктор технических наук, доцент  
Симонович Надежда Николаевна, кандидат психологических наук  
Симонович Николай Евгеньевич, доктор психологических наук,  
Сирик Марина Сергеевна, кандидат юридических наук, доцент  
Смирнов Павел Геннадьевич, кандидат педагогических наук, профессор  
Старцев Андрей Васильевич, доктор технических наук, профессор  
Танаева Замфира Рафисовна, доктор педагогических наук, доцент  
Venelin Terziev, DSc., PhD, D.Sc. (National Security), D.Sc. (Ec.)  
Шилкина Елена Леонидовна, доктор социологических наук, профессор  
Шляхов Станислав Михайлович, доктор физико - математических наук, профессор  
Юрова Ксения Игоревна, кандидат исторических наук, доцент  
Юсупов Рахимьян Галимьянович, доктор исторических наук, профессор  
Янгиров Азат Вазирович, доктор экономических наук, профессор  
Яруллин Рауль Рафаэлович, доктор экономических наук, профессор  
Чхладзе Георгий Бидзинович, профессор (Университет Грузии)  
Бабаян Анежела Владиславовна, доктор педагогических наук, профессор

УДК - 1

Меньшикова А.А.,  
аспирант НИ ТГУ,  
г. Томск, Российская Федерация  
E - mail: menanna1366@yandex.ru

## ВЛИЯНИЕ ЯЗЫКА НА ПОЗНАНИЕ И РЕШЕНИЕ ПРОБЛЕМ МЕТОДОЛОГИИ АНАЛИТИЧЕСКОЙ ФИЛОСОФИИ ЯЗЫКА

### Аннотация

Статья посвящена актуальной проблеме методологии исследовательских подходов и практики, сложившихся в системе аналитической философии языка. Актуальность исследования обусловлена необходимостью коррекции и развития методологии исследований в традиции аналитической философии. Исследуются методологические установки и концепции философов - аналитиков, проводится системный анализ с применением логического принципа следования, исследуются аспекты эпистемологии исследований аналитиков. Языковая система способна влиять на переход и взаимосвязь уровней методологии и объекта. Введены эпистемологические категории позиции и пропозиции.

**Ключевые слова:** Методология, онтология, гносеология, философия языка, аналитическая философия.

Влияние языка на эпистемологию имеет веские доводы в условиях разграничения аспектов влияния, важных не только для глобальных философских проблем, но и для конкретных, практических, в частности для эпистемологии. Типичной проблемой является выработка способа определения скрытого и неявно выраженного (также уходящих в сферу реальности и опыта).

Примечательно, что дихотомия экспликации, построения онтологии (теоретически ее можно выразить в форме графика, таблицы и схемы, даже картины) и анализа, описания, исследование проблемы через языковое выражение не решается, оставаясь актуальным эпистемологическим вопросом.

Языковое выражение связано, неотделимо от когнитивных интенций, как это видно на примере, когда слова из лексикона с эмоциональной оценкой и дискурсивными особенностями употребления – архаизмы, единицы диалектологии – в статьях и отчетах по научной работе в сфере эпистемологии – не объекта – не встречаются.

В принципе последовательное уточнение аспектов и их свойств является формой организации онтологии.

Требуется исключение влияния языковых факторов на познание для продуктивного достижения целей исследования.

Эпистемологическая асимметрия – частое явление в исследовательской работе философов аналитической традиции. Аналогии в методологии практической научной работы опирается на аспекты онтологии в форме «трансференции» уровней методологии и

познания, происходящей через посредничество языковых отношений онтологии языка, принятой в когнитивном аспекте. В этом плане работы аналитиков, имеющие эвристический потенциал [1, с. 131 - 143; 2, с. 144 - 158], не совпадают с критическими антитетическими позициями метафизической направленности [3, с. 84 - 99; 4, с. 66 - 83; 4, с. 100 - 104]. Правила имеют исключения, диспозиция конкретной ситуации, к которой часто обращены работы практического характера, исследующие «живой» язык в аспекте «употребления», создают уникальную картину и последовательность отношений, соответствующую эвристической интенции гносеологических подходов. Семантика идеальных форм и конструкций не совпадает с фактической ситуацией. Таким образом подтверждается, что язык является частью области эмпирической реальности. Поэтому язык как феномен невозможно конкретизировать в рамках только одной эпистемологической сферы – либо элемента реальности, либо инструмента ее познания. Таким образом, семантическая позиции сочетается, подтверждается сферой опыта.

Необходимо конкретизировать функциональные отношения аргументов (в эпистемологии), поскольку возникает сомнение в адекватности и продуктивности принятой формы и типологии логической системы аргументации – что считать необходимым основанием для аргумента достаточного основания в системных отношениях.

Вводим терминологию (уточняем значение) «позиции» и «пропозиции» для исследования эпистемологии: позиция связана с ситуативностью; пропозиция применяется для обозначения семантической интенции первого порядка. Вводимые термины имеют значение уточнения и определения в случаях, когда необходимо уточнять и искать некоторую нерушимую опору, «ключ» к раскрытию явления, то есть полезно для эпистемологии. «Позиция» в большей степени абстрактна, «пропозиция» конкретна и имеет «выход» к общетекстовому уровню.

### **Список использованной литературы**

1. Дэвидсон Д. Материальное сознание // Аналитическая философия: избранные тексты. М.: Изд - во МГУ, 1993. 181 с.
2. Дэвидсон Д. Об идее концептуальной схемы // Аналитическая философия: избранные тексты. М.: Изд - во МГУ, 1993. 181 с.
3. Малкольм Н. Мур и обыденный язык // Аналитическая философия: избранные тексты. М.: Изд - во МГУ, 1993. 181 с.
4. Мур Д. Э. Доказательство внешнего мира // Аналитическая философия: избранные тексты. М.: Изд - во МГУ, 1993. 181 с.
5. Чизолм Р. Философы и обыденный язык // Аналитическая философия: избранные тексты. М.: Изд - во МГУ, 1993. 181 с.

© А.А. Меньшикова, 2018

## РАЗЛИЧИЯ В ВЫРАЖЕНИИ ГЛАГОЛЬНО - ОБЪЕКТНЫХ ОТНОШЕНИЙ В РАЗНОСИСТЕМНЫХ ЯЗЫКАХ

### Аннотация

Разносистемные языки проявляют различия в выражении глагольно - объектных отношений, связанные с различиями в морфологической и синтаксической системах. В этом отношении английский и крымскотатарский языки занимают как бы два диаметрально противоположных положения. Если в английском языке полностью отсутствует выбор падежной формы зависимого слова, которое при выражении именем существительным может быть только в общем падеже, а при выражении личным местоимением только в объектном падеже, то в крымскотатарском языке при наличии падежной системы, объектный зависимый член может быть в форме винительного, дательного, исходного падежа. Каждый язык использует форму согласно своим внутренним законам, и эти формы не адекватны в разных языках.

### Ключевые слова:

Лексическая система, части речи, семантические поля, лексико - семантические группы, семантико - функциональные классы.

Целью работы является выявление закономерностей, организующих систему номинативных единиц языка, распознавание качественных различий и общности этих закономерностей в языках разного строя.

Мнение в том, что каждый язык по - своему формирует «картину мира», покрывая понятийный континуум универсума узором собственной, только ему присущей, мозаики его содержательных единиц, является общепризнанным. Исследования и описание лексико - семантических полей, тематических групп и подоб для различных языков были призваны доказать системность словарного состава языка и вскрыть организации лексики, как уровня (подсистемы) номинативных единиц языковой структуры. Организующим лексическую систему, является смысловая сторона словесного знака, лексическое значение слова.

Одним из слабых мест указанных исследований является тот факт, что классификационные критерии привносятся, «навязываются» исследователем, а не проистекают из самой системы словарного состава языка. Всякая классификация подразумевает некоторый субъективизм классификатора, в частности до некоторой степени произвольно выбранный принцип деления. Таких принципов деления можно было бы выбрать очень много и соответственно этому, если задаться целью «классифицировать» слова, можно было бы устроить много классификаций слов, более или менее остроумных, более или менее удачных.

Особенно важной, поэтому является проблема выделения релевантных признаков, на основе которых может осуществляться выделение связанных групп слов, подсистем номинативных единиц.

Давняя, освещенная временем традиция распределения слов по частям речи, ставящая во главу угла функциональный аспект лексических единиц, свидетельствует о том, что исследователю вовсе не приходится классифицировать слова по каким-либо ученым и очень умным, по предвзятым принципам, а он должен разыскать, какая классификация особенно настойчиво навязывается самой языковой системой, или, точнее, - ибо дело вовсе не в «классификации», - под какую общую категорию подводится то или иное лексическое значение в каждом отдельном случае, или еще иначе, какие общие категории различаются в данной языковой системе.

Наука не должна навязывать объекту исследования чуждые ему категории и должна отыскивать в нем только то, что в нем живет, обуславливая его строй и состав.

Понимание языка в целом как функциональной системы, состоящей из функциональных же подсистем, для каждой из которых, «подсистемообразующим» фактором является то, для чего она существует в системе, каким образом она работает на функцию всей системы, дает основание для выделения подсистемы номинации. Основной единицей здесь является семантема, элементами – слова и словосочетания, предназначенные для именованья реальных универсумов. С точки зрения функциональной лексикологии слово – это средство хранения и выражения определенного смыслового содержания – номинативная единица. Основопологающим здесь является «функция в потенциальном аспекте», а не функционирование.

Функциональная семантика, по определению, рассматривает словарный состав языка от содержания к средствам его выражения и не может не опираться на классификационные схемы дофункциональной лексической семантики.

Признание изоморфизма языковых уровней подсказывает существование функциональной языковой единицы, способной организовать слова и словосочетания, характеризующиеся тождеством функциональных качеств в нашем случае способностью к номинации, как хранению и выражению конкретного языкового понятия. Такой единицей является семантема.

Указанные теоретические предпосылки дают широкие возможности выявления специфических системообразующих параметров номинативных подсистем языков разного строя, их сопоставления и описания.

Традиционное членение словарного состава разных языков на семантико-функциональные классы слов – части речи – это не только имеет давнюю и солидную традицию, но «имеет глубокие основания в самой действительности, да и сами части речи – это особая, опосредованная, но, тем не менее, реальная и объективная проекция в язык разных объектов окружающего нас мира, и как таковая она отражает и дискретность, и непрерывность, и тождественность, и нетождественность форм существования материи и ее диалектические противоречия» [2, с. 114].

Замена названия лексико-грамматических разрядов слов (частей речи) на семантико-функциональные классы вполне правомерна, т. к. при классификации лексики по частям речи разными исследователями учитываются 2 ряда признаков: 1. характер смыслового содержания; 2. выполнение определенных функций в той или иной сфере речевой

деятельности [1, с. 112]. Признание приоритета одного из указанных рядов признаков приводит к различным классификациям. Но необходимо отметить, что несмотря на различные основания, такие классификации сводимы одна к другой в силу объективного взаимодействия в слове двух рядов указанных признаков [1, 2, 5]. Не вызывает сомнения универсальность подобных классификаций и категорий частей речи как семантико – функциональных классов [4, с. 26].

Практика грамматического описания различных языков показывает не столько возможность, сколько необходимость выделения подклассов, (а иногда и более дробных разрядов) в пределах частей речи. Такие разбиения основываются на тех же семантико – функциональных критериях и выявляют определенные «группы единообразия» лексических единиц, определяющие их постоянную роль и постоянные отношения к другим единицам того же порядка в речи.

Размышляя о частях речи, как одном из способов классификации лексического состава языка, Л. В. Щерба писал, что в этом вопросе «исследователю вовсе не приходится классифицировать слова по каким – либо ученым и очень умным, но предвзятым принципам, а он должен разыскивать, какая классификация особенно настойчиво навязывается самой языковой системой, или, точнее, - ибо дело вовсе не в «классификации», - под какую общую категорию подводится то или иное лексическое значение в каждом отдельном случае, или еще иначе, какие общие категории различаются в данной языковой системе» [18, с. 78 - 79].

Ту же мысль и по тому же поводу выразил В. В. Виноградов, цитируя следующее высказывание И. А. Бодуэна де Куртене: «...наука не должна навязывать объекту чуждые ему категории и должна отыскивать в нем только то, что в нем живет, обуславливая его строй и состав» [2, с. 38].

В. М. Жирмунский подчеркивает, что «классификация объектов науки, существующих в реальной действительности, природе или обществе, на самом деле вовсе не требует той формально – логической последовательности принципа деления, которая необходима для классификации отвлеченных понятий. Она требует только правильного описания системы признаков, определяющих в своей взаимосвязи данный реально существующий тип явлений» [4, с. 61]. Приводя в качестве примера «реальной классификации» деление в зоологии позвоночных животных на классы млекопитающих, птиц, пресмыкающихся, земноводных и рыб, не основывающейся на каком – либо едином логическом принципе, автор указывает, что «такой же реальной, а не логической классификацией является выделение частей речи как действительно существующих в языке классов слов» [4, с. 62].

Несмотря на многочисленные указания в грамматиках различных языков на существование таких подклассов частей речи как, скажем, одушевленные – неодушевленные, лица – нелица, абстрактные – конкретные и т. д. для существительных; состояния, действия, процессы для глаголов, качественные, относительные прилагательные; качественные, количественные, обстоятельственные наречия; общей и достаточно разработанной теорий подклассов слов не существует [4, с. 26].

Возможность членения частей речи на подклассы основана на объективной неоднородности семантического и функционального аспектов указанных совокупностей лексических единиц. Под критерии частей речи подводятся слова в целом, «слова – лексемь».

Слово, как центральная единица языка является носителем комплекса значений, относящихся к разным уровням: грамматическому и лексическому.

В грамматических исследованиях оно получает освещение как единица строя языка, имеющая морфологическую оформленность и характеризующаяся неким комплексом функциональных потенций, а в лексикологических трудах слово рассматривается как единица номинации, элемент вокабуляра, обладающий определенным индивидуальным лексическим значением, чаще системой значения.

В языке слово существует несколькими порядками расчлененности. В специальной литературе отмечается лексико – семантическое, лексико – фразеологическое и лексико – синтаксическое варьирование лексем [5].

Для выделения подклассов на достаточно обоснованных лингвистических критериях, необходимо учитывать указанные варианты лексем.

Удобно, конститuentами подклассов считать лексические единицы, взятые в одном и только одном их лексико – семантическом варианте. Причем, правомерен учет в первую очередь функциональных критериев. Однако чисто функциональных признаков не существует. Функциональные и семантические признаки в силу их совместного присутствия в лексических единицах искусственно нерасчленимы, и их единство обеспечивает функциональную полноту лексических единиц.

Для наречий современного английского языка можно выделить на основании указанных функциональных критериев самые общие подклассы:

1. наречия, входящие в структуру предложения (являющиеся членами предложения), например: *skillfully, extremely, yesterday* и т. д.;
2. наречия, относящиеся ко всему предложению (вводные слова), например: *perhaps, undoubtedly, amazingly* и т.д.;
3. наречия, соединяющие предложения (связующие наречия), например: *moreover, therefore, nevertheless* и т. д.;
4. наречия, формирующие односоставные предложения (предикативные наречия, выступающие в функции главного члена этого предложения), например, *certainly, yes*, по и др.

Дальнейшая субкатегоризация, т.е. более дробное членение подклассов должно проводиться также с учетом семантических и функциональных критериев в их совокупности. Так, например, подкласс наречий, входящих в состав предложения, делится на качественные: *He worked skillfully with the one hand and put his foot on the coils to hold them as he drew his knots tight.* (E. Hemingway); количественные: *He was extremely clever young man ...* (Oskar Wilde); обстоятельственные: *She promised to meet me for coffee yesterday.* (H. Bates); фокусирующие: *He could talk only of Sally.* (J. Updike); и наречия точки зрения: *I believe it to be psychologically provable.* (A. Christie). Последнее заслуживает особого внимания в силу своего промежуточного положения 1 и 2 подклассами, что хорошо согласуется с устоявшимся мнением о наличии в языковой структуре элементов, являющихся переходными случаями между двумя полярными.

Фокусирующие наречия также специфичны в отношении семантико – функциональных признаков. Они выполняют синтактико – семантические функции фокусирования внимания говорящего и, соответственно, слушающего на любом из членов предложения. Указанная способность определяет наречия данной субкатегории как одно из средств

актуализации функциональной перспективы предложения (разграничения его тематического и рематического компонентов).

Подкласс наречий, входящих в структуру предложения, самый многочисленный и структурно сложный. Наречия, же относящиеся ко всему предложению делятся только на две большие субкатегории: наречия, раскрывающие отношение говорящего к стилю сообщения, например: No, Michael, seriously, Lynn isn't here and hasn't been. (W. Graham); наречия, раскрывающие отношение говорящего к содержанию высказывания: Undoubtedly, it was not recent. (M. Spark).

Связующие наречия, разбиваются на 13 далее неделимых групп, выражающих различные логические отношения между предложениями, например, отношения результативности или следствия: I do not remember the Gudge's wife, she died before I was old enough to be aware of her, therefore all that I repeat comes second – hand. (Truman Capote) и др.

Подкласс наречий, формирующих односоставные предложения характеризуется малочисленностью (около 10 единиц) и однородностью, например: "You know me?" Poirot smiled. "Certainly". (A. Christie).

В 1 и 2 подклассах наречий возможны и дальнейшие более дробные, чисто семантические (на основе общности лексических значений), разбиения лексических единиц на лексико – семантические группы (ЛСГ).

Семантический объем определенных подклассов определяется входящими в них ЛСГ.

Предложенная субкатегоризация наречий свободна от недостатков, которыми грешит традиционное, описанное в грамматиках различных языков, членение частей речи на подклассы, где их вычленение основано на разнородных критериях, в общем и целом всегда сводимых к функционально – семантическим признакам.

Таким образом, учет функциональных признаков обеспечивает учет категориальных и субкатегориальных (в зависимости от уровня разбиения) признаков и классификацию частей речи на функциональные (в некотором смысле формальные) подклассы.

### **Список использованной литературы:**

1. Бондарко А.В. Функциональная грамматика, - Н., 1984. - С.136.
2. Жирмунский В. М. О природе частей речи и их классификации. в кн. Жирмунский В. М. Общее и германское языкознание. - Л.: Наука, 1976. С.60 - 82.
3. Кашнельсон С.Д. Типология языка и речевое мышление. Л., 1972. - С. 213.
4. Керим - Заде И.А. Способы организации словарного состава языка (Опыт системного словаря). М. изд - во МГУ, 1987. - С. 16.
5. Кубрякова Е.С. Части речи в ономазиологическом освещении. М.,1978. - С. 114.
6. Поченцов Г.Г. Синтагматика английского слова. Киев, 1976. - С.111.
7. Рудяков А.Н. Язык или почему люди говорят. – Киев «Грамота», 2004. - С. 224.
8. Серебрянников Б.А. Сводимость языков мира, учет специфики конкретного языка, предназначенность описания. В кн. «Принципы описания языков мира». Москва, 1976. - С. 52.
9. Уфимцева А.А. Типы словесных знаков. Москва. Наука, 1974. - С. 206.
10. Холодович А.А. Опыт теории подклассов слов. В кн. Холодович А.А. «Проблемы грамматической теории». – Ленинград. Наука, 1979. - С. 304.

11. Щерба Л. В. О частях речи в русском языке. В кн. Щерба Л. Б. Языковая система и речевая деятельность. - Л.: Наука, 1974. С. 77 - 100.

12. Щерба Л.В. Языковая система и речевая деятельность. Л. Наука, 1974. - С. 432.

© Айвазова Э. Р.

УДК 82 - 192

**Амерханова А. Р.**

Студентка 5 курса филологического факультета ОГПУ, г. Оренбург

al\_am96@mail.ru

## **ВЗАИМОСВЯЗЬ ФИЛОСОФСКОЙ ЛИРИКИ А. С. ПУШКИНА И ТЕМ СОВРЕМЕННОЙ РЭП – ПОЭЗИИ**

### **Аннотация**

В статье рассматриваются общие для философской лирики А. С. Пушкина и современной рэп - поэзии мотивы, приводятся примеры поэтических текстов, имеющих такие мотивы

### **Ключевые слова**

Литературоведение, поэзия, философская лирика, рэп

Начнём с того, что вряд ли возможно говорить о хип - хопе как о культуре «попсовой». Популярной в какое - то определённое время в определённых кругах – да. Зародившись в афро - американских гетто, эта культура с самого начала являлась попыткой противопоставить суровой реальности свободное творчество. Поэтому неудивительно, что в нашей стране такое явление как «русский рэп» широко распространилось в начале 1990 - х годов. Доктор филологических наук Т. В. Шмелёва в одном из своих интервью таким образом характеризует русский рэп: «Он стал новой формой проявления молодёжного максимализма и самоутверждения, протеста против несправедливостей жизни, поиска внутренней опоры в условиях распада советской идеологии и быстро меняющейся окружающей действительности» [2].

«Большой толковый словарь русского языка» под редакцией С. А. Кузнецова толкует лексему «рэп» двояко: 1. Декламация, речитативное исполнение стихов под ритмическую музыку. 2. Танец под такую музыку. Слово «рэп» произошло от англ. «гар» - «слегка ударять» (стр. 1137). Дело в том, что свои стихи уличные поэты декламируют под бит (англ. beat - удар) – особый такт в музыке.

Помню, как впервые познакомилась с произведениями В. В. Маяковского в школе – и не могла их читать. Почему - то вызвали отторжение эти ступенчатые, разорванные строчки. Несколько лет прошло, прежде чем пришло осознание: стихи Маяковского надо слушать, а не читать глазами, потому что он – поэт - трибун. Так же и с рэп - произведениями.

Сейчас уже явно ошибочным предстаёт мнение о том, что рэперы в своих песнях затрагивают несерьёзные темы. Некоторые произведения являются фактически манифестом нравственности. Можно привести пример припева из песни «Пусть пригодится» Влади группы «Каста»: «Нет цели лучше, и я это понял, Чем приносить людям

пользу. И если я пробудил или успокоил, то повезло – я не пустой звук». Кстати, там есть и такая фраза, исходящая от «старшего поколения»: «Оказалось, здесь свежий смысл и сильная лирика – как же раньше не замечали, упустили как?»

Какие же темы, сопоставимые с темами произведений русской классической литературы, затрагивает рэп - поэзия?

Прежде всего, мотивы бессмысленности многих человеческих начинаний, вплоть до бессмысленности самой жизни.

Примерно в 1826 году Пушкин пишет программное стихотворение цикла о поэте и поэзии «Пророк». Ключевая идея этого стихотворения – самосознание поэтом своей пророческой миссии носителя божественного глагола – Истины. Стремление к высшей гармонии духа как истинной цели своего земного бытия предопределило в лирике Пушкина этой поры значимость темы нравственных итогов прошлого и настоящего. Открывают философскую лирику Пушкина трагические по своему настрою стихотворения 1828 года: «Воспоминание» и «Дар напрасный, дар случайный». «Воспоминание» завершается строфой: «...И с отвращением читая жизнь мою, / Я трепещу и проклиная, / И горько жалуюсь, и горько слезы лью, / Но строк печальных не смываю».

А вот как звучит припев песни того же Влади «Страницы»: «Не стану вырывать страницы, / Мне от них не отстраниться, / Не переписать себя на чистовик – / Такова жизнь, c'est la vie».

Мотив скуки человеческой жизни, духовного бездорожья известен нам как основополагающий в жизни так называемых «лишних людей» русской литературы. Например, из путешествия Онегина по России: «Питая горьки размышленья, / Среди печальной их семьи, / Онегин взором сожаленья / Глядит на дымные струи / И мыслит, грустью отуманен: / Зачем я пулей в грудь не ранен? / Зачем не хилый я старик, / Как этот бедный откупщик? / Зачем, как тульский заседатель, / Я не лежу в параличе? Зачем не чувствую в плече / Хоть ревматизма? — ах, создатель! / Я молод, жизнь во мне крепка; Чего мне ждать? / тоска, тоска!..». Или в стихотворении «Дар напрасный, дар случайный»: «Дар напрасный, дар случайный, / Жизнь, зачем ты мне дана? / Иль зачем судьбою тайной / Ты на казнь осуждена? / Кто меня враждебной властью / Из ничтожества возвал, / Душу мне наполнил страстью, / Ум сомненьем взволновал?.. / Цели нет передо мною: / Сердце пусто, празден ум, / И томит меня тоскою / Однозвучный жизни шум».

Не тем ли самым мучаются лирические герои песни «Скучно жить» ЛСП (Олег Савченко) и Охххутигон (Мирон Фёдоров)? Фрагменты их стихов: «...люди бегут туда - сюда, только пятки сверкают, Эти люди всегда, что делать знают, а мне скучно. Жить - скучно, жить - скучно, мне нечего делать и поэтому скучно. Жить - скучно, жить - скучно, жить...»; «Движения Броуна по грязным притонам, Вокруг либо клоуны, либо клоны - их миллионы. Серые дни, серые люди, как серая пыль, Оседают на моих серых извилинах...»

Преодоление бессмысленного рока у лирический герой Пушкина проходит, опираясь на идеалы искусства, природы, боговдохновенности («Из Пиндемонти»): «...Никому / Отчета не давать, себе лишь самому / Служить и угождать; / для власти, для ливреи / Не гнуть ни совести, ни помыслов, ни шеи; / По прихоти своей скитаться здесь и там, / Дивясь божественным природы красотам, / И пред созданными искусств и вдохновенья / Трепеща радостно в восторгах умиленья. / Вот счастье! вот права...»

В какую сторону направили взор современные поэты?

«Я бы хотел путешествовать много / С природой сливаясь, лежать на песке / Или прийти уже всё - таки к Богу, / Не стесняясь дырки в носке. / Хочу днями глядеть на капризное солнце, / На небесную синь, облаков кудрявый парад...» (ЛСП – «Тело»).

«Там, где нас нет, горит невиданный рассвет, / Где нас нет – море и рубиновый закат, / Где нас нет – лес как малахитовый браслет, / Где нас нет, на Лебединых островах, / Где нас нет. Услышь меня и выгаци из омота! / Веди в мой вымышленный город, вымощенный золотом. / Во тьме я вижу дали иноземные, / Где милосердие правит, где берега кисельные...» (Охххутирон – «Где нас нет»).

Как видим, в современных поэтических текстах, читаемых под бит в микрофон со сцены, присутствуют все основные мотивы классической лирики: от бессмысленности жизни через осознание собственной особой миссии к духовному возрождению и просветлению. Кто знает, может быть, они станут новой классикой, и наши внуки будут изучать их на уроках литературы?..

### **Список использованной литературы:**

1. Большой толковый словарь русского языка / Сост. и гл. ред. С. А. Кузнецов. СПб. 1998
2. Дивеева А. А. Аспекты изучения рэп - текста в лингвистике // Научное сообщество студентов XXI столетия. Гуманитарные науки: сб. ст. по мат. XXXIV междунар. студ. науч. - практ. конф. 3 7(34). URL: [http // sibac.info / archive / guman / 7 \(34\).pdf](http://sibac.info/archive/guman/7(34).pdf) (дата обращения: 23.11.2018)
3. Пушкин А. С. Стихотворения. Поэмы. – М.: Правда, 1984. – 496 с., ил.
4. Сысоева, Н. П. Философская л. - ка А. С. Пушкина : учебное пособие д / студентов - филологов / Н. П. Сысоева ; Мин. - во образования и науки Рос. Федерации ; Федер. Агентство по образованию, Оренб. гос. пед. ун - т. – 2 - е изд., доп. – Оренбург : Изд. - во ОГПУ, 2009. – 48 с.

© А.Р. Амерханова, 2018

**УДК 1751**

**Р.Р. Ахметсафина**

3 курс, БГПУ им.М.Акмиллы

г.Уфа, РФ

E - mail: bayazitova.ramilya@yandex.ru

## **ЛЕКСИЧЕСКИЙ СОСТАВ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В СЕРТИФИКАЦИОННОМ УРОВНЕ B2 ECL**

### **Аннотация**

В статье рассматривается вопрос лексического состава английского языка в сертификационном уровне B2. Указываются ошибки при изучении лексики данного

уровня. Также на примере сертификационного уровня B2 системы ECL приводятся примеры лексического минимума знаний.

### **Ключевые слова**

ECL, сертификационный уровень B2, Upper Intermediate, лексический состав.

### **Abstract**

The article addresses the issue of the lexical composition of the English language at the B2 certification level. It is indicated errors in the study of vocabulary this level. Also, on the example of the certification level B2 of the ECL system, examples of the lexical minimum of knowledge are given.

### **Keywords**

ECL, certification level B2, Upper Intermediate, lexical structure.

При изучении английского языка для более конкретного отслеживания прогресса существует определенная система, в которой придуманы уровни.

Рассмотрим лексический состав и характеристику в целом сертификационного уровня B2 ECL. Данный уровень – выше среднего.

К изучению уровня B2 можно приступать, когда достигнуты определенные показатели, по которым определяется текущий прогресс. Хотя и разделение между степенями знания весьма условно, на уровне B2 необходимо практически свободно владеть письменной и устной речью. Уровень выше B2 предполагает понимание терминологии в различных узкоспециализированных областях, способность говорить на серьёзные темы, вести деловые переговоры и читать классическую литературу в оригинале [1, с.87].

Для того, чтобы перейти на уровень B2, необходимо быть уверенным на уровне B1. То есть необходимо свободно читать литературу соответствующего уровня, свободно ориентироваться в основных правилах грамматики, более или менее свободно говорить, читать прессу и современную литературу.

Рассмотрим лексическую составляющую уровня B2 в сертификационной системе ECL. Хорошее знание грамматических правил достигается на уровне B1. Поэтому на ступени B2 предполагается изучение других навыков: беглость речи, аудирование, чтение литературы и увеличение словарного запаса. Следует уделять внимание фразеологизмам, идиоматическим выражениям, фразовым глаголам и более сложным конструкциям.

Ошибки, которые допускаются при переходе на ступень B2:

- стремление заучивать отдельные списки слов, не применяя их впоследствии в своей письменной и устной речи;
- попытка заучивать списки слов, большинство из которых, возможно, не приходится часто употреблять [2, с.76].

Уровень B2 в английском языке предполагает понимание и употребление в своем лексическом составе идиомы и фразеологизмы. Идиомы – речевые обороты, которые свойственны только этому языку и не имеют дословного перевода. Их значение передается эквивалентными словосочетаниями, которые приемлемы для языка перевода. Устойчивые выражения делают речь более образной и красочной.

Следующая лексическая составляющая – фразовые глаголы. То есть это сочетание глагола с предлогом или наречием. Поэтому первоначальное значение слова изменяется.

Например, be about - быть поблизости; be after - добиваться чего - либо. Однако данные лексические единицы используются чаще в повседневной речи.

Синонимы – еще один инструмент из лексики, который помогает заменять часто употребляемые слова. Например, beautiful (красивый, прекрасный), aesthetic (эстетический, художественный); attractive (привлекательный, заманчивый) [3, с. 20].

Таким образом, уровень В2 сертификационной системы ECL характеризуется следующими пунктами:

- Умение строить не только простые, но и сложные предложения;
- Использование различных конструкций;
- Применение устойчивых выражений;
- Умение писать сочинение или статью;
- Умение обсуждать повседневные темы.

### **Список литературы:**

1. Антрушина, Г.Б. Лексикология английского языка: Учебник для бакалавров / Г.Б. Антрушина, О.В. Афанасьева, Н.Н. Морозова. - М.: Юрайт, 2013. - 87 с.
2. Арнольд, И.В. Лексикология современного английского языка: Учебное пособие / И.В. Арнольд. - М.: Флинта, 2014. - 76 с.
3. Бабич, Г.Н. Лексикология английского языка. Lexicology: A Current Guide / Г.Н. Бабич. - М.: Флинта, 2013. - 20 с.

© Р.Р. Ахметсафина, 2018

**УДК 811.161.1**

**О.Н. Биль**

канд. фил. наук, доцент НИУ «БелГУ»

г. Белгород, РФ

e - mail: bilolg@yandex.ru

## **КОСМИЧЕСКИЕ НОМИНАЦИИ В ОБРАЗНЫХ КОНТЕКСТАХ В ПОЭЗИИ НАЧАЛА XX ВЕКА (НА ПРИМЕРЕ ТЕКСТОВ К. БАЛЬМОНТА, В. БРЮСОВА, М. ВОЛОШИНА, Н. ГУМИЛЕВА)**

### **Аннотация**

В статье описывается использование космических номинаций в образных контекстах в поэзии К. Бальмонта, В. Брюсова, М. Волошина, Н. Гумилева. В работе отмечены тропы - доминанты, в которых задействованы космические номинации, в поэзии каждого анализируемого автора. Проведен статический анализ функционирования космических номинаций в составе тропов в поэзии К. Бальмонта, В. Брюсова, М. Волошина, Н. Гумилева. В статье описаны образные контексты, включающие космическую лексику, отмечена основная функциональная нагрузка космических номинаций.

### **Ключевые слова и фразы**

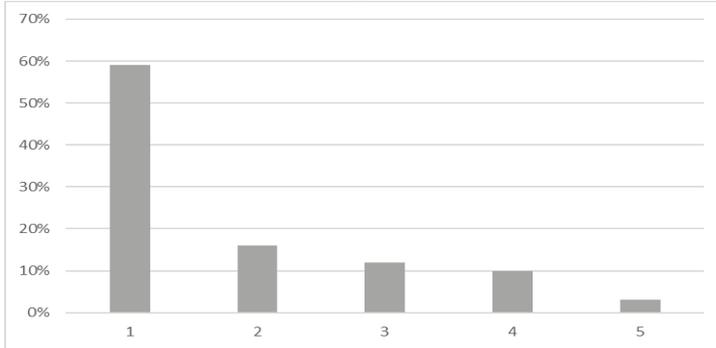
Космическое пространство; троп; метафора; сравнение; олицетворение; поэтическое пространство.

Космос – важный фрагмент русской ментальности, о чем свидетельствует постоянное присутствие космических номинаций в мифах, преданиях, фольклорных жанрах. Космическое пространство является неотъемлемой частью художественного пространства произведений авторов XVIII – XX вв., в которых космические образы играют важную роль, становясь рефреном, приобретая разнообразные смысловые оттенки и широкие изобразительные возможности.

Так, например, особое отношение отмечается к образу неба (голубого, белого, серого) в «Мертвых душах» Н. Гоголя: серое небо, в частности, в поэме олицетворяет пошлость, казарменность, искажение человеческого существа. Во многих произведениях Ф. Тютчева выделяется конфликт человека и мира, природного и человеческого, у Ф. Тютчева человек – это «сирота бездомный» перед бездной великого, вечного, непостижимого космоса. И. Бунин также в своем творчестве отражает торжество вечной жизни, слитой с природой и космосом, А. Блок смог выразить через космические образы душу мира, пропустив мир сквозь себя, представив Вселенную через свое Я. Характерной чертой изображения природы в повести Н. Карамзина «Бедная Лиза» становится описание зари, символизирующее свет, радость жизни, в произведении космический образ выступает важным средством характеристики персонажа, на него возлагается эмоциональная нагрузка. В другой повести Н. Карамзина «Марфа - посадница, или Покорение Новгорода» определяющим оказывается образ неба, обозначающий непостижимую, неуправляемую силу, по воле которой возникает и заканчивается жизнь человека, сложная, многогранная символика образа помогает автору выразить трагичность и неоднозначность человеческой жизни. В пейзажах М. Муравьева появляются такие космические образы, как молния, гром, посредством которых автор исследует сложные противоречивые психологические состояния и эмоции человека. Для А. Чехова образ зари («холодной багряной зари») – это символ истины, божественной любви, божественного суда; источником высшего счастья, высшего духовного идеального начала выступает в стихотворениях З. Гиппиус образ неба.

В поэзии К. Бальмонта, В. Брюсова, М. Волошина, Н. Гумилева космические номинации в поэтическом творчестве активно функционируют в составе различных тропов, доминирующими среди которых являются сравнение, олицетворение, метафора, наименьшей употребительностью отличаются эпитет, перифраз, метонимия, что отражено в диаграмме 1 «Прямые и образные космические наименования в языке поэзии К. Бальмонта, В. Брюсова, М. Волошина, Н. Гумилева», согласно данным которой прямая номинация космической лексики составляет 59 % , переносные словоупотребления – 41 % , среди них: сравнения – 16 % , олицетворения – 12 % , метафора – 10 % , другие образные средства – 3 % [2, с. 51].

**Диаграмма 1. «Прямые и образные космические номинации  
в языке поэзии К. Бальмонта, В. Брюсова, М. Волошина, Н. Гумилева»**



1. Прямая номинация 2. Сравнение 3. Олицетворение  
4. Метафора 5. В составе других образных средств

Сравнение доминирует в поэзии К. Бальмонта (48 %), В. Брюсова (59 %), Н. Гумилева (44 %), в произведениях М. Волошина преобладает метафора (42 %). В языке поэзии каждого анализируемого автора выделяются разные тропы - доминанты, а также соотношения средств выразительности:

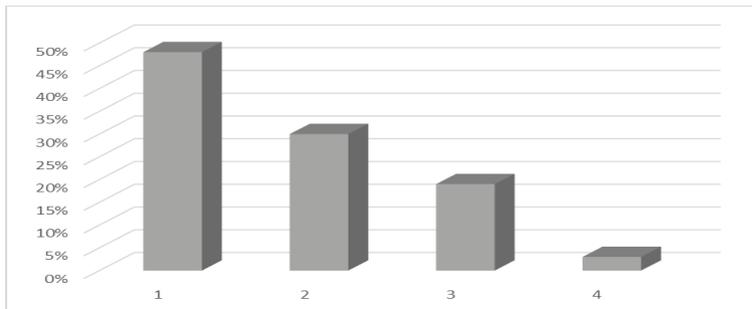
- К. Бальмонт: сравнение – 48 % (174 с / у), олицетворение – 30 % (130 с / у), метафора – 19 % (109 с / у), другие образные средства – 3 % (32 с / у).

- В. Брюсов: сравнение – 59 % (154 с / у), олицетворение – 21 % (115 с / у); метафора – 18 % (96 с / у), другие образные средства – 2 % (29 с / у).

- М. Волошин: метафора – 42 % (117 с / у), сравнение – 31 % (88 с / у), олицетворение – 24 % (73 с / у), другие образные средства – 3 % (22 с / у).

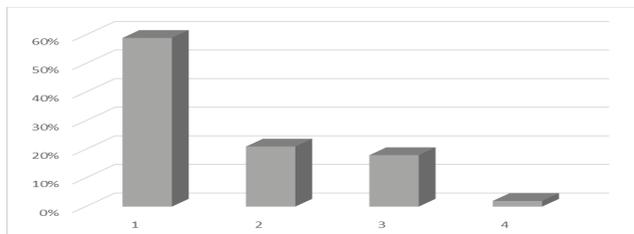
- Н. Гумилев: сравнение – 44 % (142 с / у), метафора – 36 % (106 с / у), олицетворение – 19 % (88 с / у), другие образные средства – 1 % (27 с / у) (см. диаграммы 2, 3, 4, 5) [1, с. 141].

**Диаграмма 2. Соотношение изобразительно - выразительных средств  
в поэтическом слове К. Бальмонта**



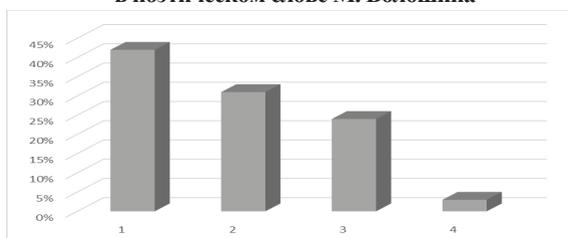
1. Сравнение 2. Олицетворение 3. Сравнение  
4. В составе других образных средств

**Диаграмма 3. Соотношение изобразительно - выразительных средств в поэтическом слове В. Брюсова**



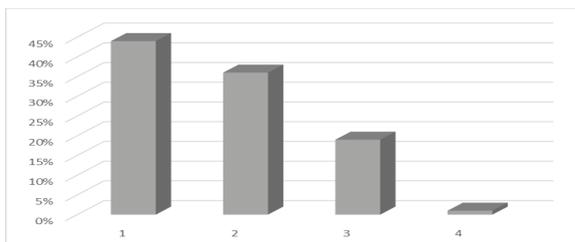
1. Сравнение 2. Олицетворение 3. Сравнение  
4. В составе других образных средств

**Диаграмма 4. Соотношение изобразительно - выразительных средств в поэтическом слове М. Волошина**



1. Метафора 2. Сравнение 3. Олицетворение  
4. В составе других образных средств

**Диаграмма 5. Соотношение изобразительно - выразительных средств в поэтическом слове Н. Гумилева**



1. Сравнение 2. Олицетворение 3. Сравнение  
4. В составе других образных средств

В образных контекстах задействовано большое количество космических наименований, сопоставительный анализ функционирования космических наименований в поэтическом слове К. Бальмонта, В. Брюсова, М. Волошина, Н. Гумилева в составе тропов (сравнения, олицетворения, метафоры) показал, что наибольшее количество наименований

космического пространства задействовано в структуре сравнения (общее количество – 34), в олицетворяющих контекстах – 27, в метафоре – 24 [2, с. 141].

Переосмысленные образы космического пространства, функционирующие в образных контекстах, дают возможность художникам слова передать особое видения космического пространства, создать оригинальные поэтические образы, направленные на детализированное воплощение аналогий, положенных в основу ключевых образов.

#### **Список использованной литературы**

1. Туралина Н., Биль О. Космическое пространство в поэзии серебряного века (на материале текстов К. Бальмонта, В. Брюсова, М. Волошина, Н. Гумилева). Germany: LAP LAMBERT Academic Publishing, 2011. 174 с.

2. Туралина Н., Биль О. Образ космоса в поэзии начала XX века: лингвистический аспект. Монография. М.: Издательство «Спутник», 2011. 108 с.

© О.Н. Биль 2018

**УДК 81**

**К.В. Браилова**

студентка 4 курса НИУ «БелГУ»,

г. Белгород, РФ

E - mail: [brailova.ksenia@yandex.ru](mailto:brailova.ksenia@yandex.ru)

**И.В. Белкина**

канд. филолог. наук, доцент НИУ «БелГУ»,

г. Белгород, РФ

E - mail: [belkina@bsu.edu.ru](mailto:belkina@bsu.edu.ru)

### **ЯЗЫКОВЫЕ ОСОБЕННОСТИ ТЕЛЕВИЗИОННЫХ ЭКРАНИЗАЦИЙ ПРИКЛЮЧЕНИЙ ШЕРЛОКА ХОЛМСА ДВУХ ВРЕМЕННЫХ ПЕРИОДОВ: 1837 - 1901 ГГ. И 2010 - 2018 ГГ.**

#### **Аннотация**

В данной статье выделяются и описываются особенности английской речи, характерные для британского общества в Викторианскую эпоху и в XXI веке. Обосновывается идея о том, что через анализ языкового материала телевизионных экранизаций одного произведения, изображенного в разные временные периоды, можно выявить характерные для этих периодов языковые особенности. На основе сравнительного анализа этих особенностей дается обобщенная характеристика изменениям языковых структур английского языка.

#### **Annotation**

This article specifies and describes the peculiarities of English speech characterizing the British society in the Victorian age and in the XXI<sup>th</sup> century. The idea is based on the fact that it is possible to identify the language characteristic features in different time periods through the analysis of the language material of television adaptation, depicted of these periods. Based on a comparative

analysis of these features, the author gives a generalized description of changes in the language structures of the English language.

**Ключевые слова:**

Викторианская эпоха, телевизионная экранизация, ремейк, Шерлок Холмс, современная языковая ситуация

**Key - words:**

Victorian age, television adaptation, remake, Sherlock Holmes, modern language situation

Влияние кино на массовую аудиторию трудно преувеличить. Сквозь призму кинокамеры, игру киноактеров, а также выдуманный сценарий можно увидеть отражение нашей реальности, разглядеть проблемы конкретного общества, яркие особенности его культуры и традиций. И, несомненно, немалую роль во всем этом играет язык.

В настоящее время в кинематографии наблюдается тенденция по реновации оригинальных кинокартин или их модернизации. Такие кинокартины называются «ремейками» (от англ. remake), т.е. исправленными, переделанными или восстановленными вариантами художественного произведения.

Данное исследование посвящено анализу языковых особенностей экранизаций знаменитых повестей о Шерлоке Холмсе сэра Артура Конан Дойля. Как известно, события оригинального Шерлока Холмса способны перенести зрителя в Англию Викторианской эпохи, начало, и конец которой знаменовало невероятно длительное правление Королевы Виктории. Для социального облика этой эпохи характерен строгий моральный кодекс (джентльменство), закрепивший консервативные ценности и классовые различия. Ярko выраженная «классовая» структура английского общества, в отличие от «кастовой», позволяет увидеть многообразие и взаимодействие культур и традиций различных социальных групп [4]. Общепринятые формы общения Викторианской Англии подстраиваются под нормы этикета высших классов, так как они являлись самой влиятельной группой населения на тот период времени. Конечно, нормы этикета являются сугубо условными, в отличие от норм права и морали, однако, учитывая строгий моральный кодекс эпохи, они, безусловно, способны передать основную языковую модель коммуникации людей одного социального класса или разных, в зависимости от ситуации.

В наши дни, нормы общения упрощены и если и следуют нормам этикета, то не таким строгим. Это связано с изменениями не только политического строя общества, его культуры и традиций, но и представления людей о мире, в целом. В современном обществе деление на классы не является таким резким, а слой аристократии не имеет прежнего влияния. Литература, развитая сфера кинематографии и телевизионных шоу представляют в настоящее время большой интерес для людей. Самыми популярными считаются такие экранизации как: сериал «Приключения Шерлока Холмса» 1984 - го года от британского создателя Майкла Кокса, комедийный британский фильм «Без единой улики» 1988 - го года от Тома Эберхардта и телесериал «Шерлок» 2010 - года от британских авторов Марка Гэтисса и Стивена Моффата. Не все из них выдержаны в эпохе и каноне оригинального произведения, но «Приключения Шерлока Холмса» и «Без единой улики» подходят для передачи идентичной викторианской культурной и языковой модели. А самая последняя телевизионная экранизация «Шерлок» Гэтисса и Моффата поможет с анализом современной языковой модели.

Проанализируем ниже языковой материал, выявив различия и описав изменения в языковых структурах каждого временного периода.

В устной речи люди, как правило, не используют полные грамматические конструкции и могут произвольно их сокращать, даже не осознавая этого. Однако, в «Приключениях Шерлока Холмса» и «Без единой улики», речь Холмса и Ватсона складывается из больших предложений, с однородными членами. Также она характеризуется частым употреблением научных, литературных, исторических и т.д. терминов. Это показывает их образованность и высокое положение в обществе. Люди более низкого класса в этих картинах используют в своей речи жаргонизмы или неправильные конструкции. Шерлок иногда тоже меняет свою речь или же акцент, с которым он говорит, но только если того требует прикрытие. Например, в «Приключениях Шерлока Холмса» детектив, притворившись обыкновенным работником конюшни, говорит с шотландским акцентом, как и другие рабочие, чтобы не выдать себя.

“Best of British luck to ya both“, “ Don’t worry about a thing”, „He was a good lad“ – так говорит один из беспризорников, через которых Ватсон узнает о происходящем в городе, «Без единой улики».

В «Шерлоке» же героям, в силу временного периода 21 века, не обязательно передавать принадлежность к какому-либо классу через речь, так как проблема неравенства классов имеет совсем иное значение в наше время. Более того, нет таких жёстких моральных нравов и правил, которые бы влияли на нашу речь. Поэтому герои современного телесериала очень часто используют как сокращения, так и сленговые выражения, наравне с научной терминологией. Например, Доктор Ватсон и его друг в самой первой серии называют госпиталь Святого Варфоломея ласково „Barts“, а миссис Хадсон произносит „cuppa“ вместо „cup of tea“. Ирэн Адлер придумывает довольно необычный код для своего телефона, и общий пароль выглядит вот так: “I am SHERLOCKED”. Эта фраза имеет сленговое значение «быть влюбленным в кого-то», в нашем случае, в Шерлока Холмса. Нельзя забывать, что вне зависимости от времени, в котором Шерлок Холмс живёт, он описан как человек высокого интеллекта. Пол Макгиган, режиссёр четырех эпизодов «Шерлока», утверждает, что такой образ известного детектива сочетается с описанным Конан Дойлем и просто перенесён в современную обстановку — оригинальный Шерлок пользовался технологиями своего времени, проводил доступные ему лабораторные эксперименты [2]. И ведь осовременен не только Шерлок Холмс. В этом сериале доктор Ватсон ведёт блог и активно пользуется интернетом.

“I looked you up on the Internet last night...Find your website” - The Science of Deduction – Джон Ватсон о вебсайте Шерлока.

“Oh. I learnt it on YouTube” – Шерлок, о том, где он научился сервировке салфеток.

“Are you tweeting?” – возмущение Майкрофта по поводу того, что Шерлок пишет сообщения в твиттер и не проявляет должного внимания.

Также можно отметить соответственные обращения к представителям разных классов и их реакцию или же её отсутствие на них. Шерлок Холмс не слишком часто, однако, всё же использует такое обращение как „doctor“ по отношению к Ватсону, подчеркивая его статус, который в то время был почти равным дворянскому. Ватсон, в свою очередь, зовёт его „mister Holmes“, чтобы показать свое уважение к детективу и указать, что в их дружеском партнёрстве, всё - таки

именно Шерлок занимает доминирующую позицию. По именам, несмотря на крепкие устоявшиеся между ними отношения, мужчины не обращаются ни разу. Миссис Хадсон, несмотря на довольно близкое и длительное знакомство, все же обращается к мужчинам словом „gentlemen“ в силу своего классового положения. Однако для людей низшего класса той эпохи при близком общении называть друг друга по именам было весьма характерно. Специальные слова приветствия в викторианскую эпоху использовались весьма ограниченно. Чаще всего они опускаются вовсе или же разговор начинается с формального представления одного человека другому. Но даже после приветственных слов никто не ожидал ответа, тема разговора продолжали развиваться.

“Good afternoon, Inspector”.

“This is Lord Smithwick...” – Лестрейд представляет клиента Шерлоку Холмсу в «Без единой улики».

“Hello, Mrs. Hadson”.

“Oh, doctor Watson, just look at you half soaked to skin!” – миссис Хадсон и Джон Ватсон в «Приключениях Шерлока Холмса».

Относительно современного Шерлока, можно сказать, что здесь всё также нет жестких правил для разграничения класса или титула. Персонажи используют такие обращения лишь несколько раз: при посещении Букингемского дворца, где подобное вполне уместно. Миссис Хадсон теперь, не находясь в рамках викторианских классовых неравенств, может позволить себе называть знаменитых героев просто „boys“, потому как здесь её авторитет гораздо выше над ними в силу возраста и жизненных обстоятельств (мужчины снимают у неё квартиру). Даже Шерлок Холмс и доктор Ватсон, в отличие от их викторианских воплощений, теперь зовут друг друга по имени, что вполне соответственно для их отношений.

В викторианских версиях герои часто усложняют / отягощают свою речь частицами и наречиями вроде таких как: „precisely“, „exactly“, „quite“, „perhaps“, „hereby“, etc. Для более наглядного описания этого явления достаточно одного лишь диалога из «Без единой улики».

“Plates for the Bank of England five pound note”.

“Undoubtedly”.

“Or very good imitations”.

“Precisely”.

“Exactly”.

“Indeed” – Ватсон и Холмс говорят о деле в «Без единой улики».

У современных героев подобные частицы встречаются гораздо реже. Но что интересно, так это то, что знаменитую фразу «игра началась», которую произносит Шерлок Холмс, создатели кинокартин передают по-разному. Это обуславливается ничем иным как выбором эпохи, в которой Холмс и доктор Ватсон находятся. У викторианских героев эта фраза звучит так: “The game is afoot”. Наречие „afoot“ сейчас не так популярно используется. В этимологическом словаре отмечается, что значение «в действии» это наречие приобрело ещё в 1601 году из пьесы Уильяма Шекспира «Юлий Цезарь» [1]. У современников же знаменитый Шерлок Холмс использует простой и понятный всем

вариант фразы, которая сохраняет смысл прошлый, но меняет наречие „аfoot“ на частицу „оп“.

“The game is on“, – так говорит нынешний Шерлок Холмс.

В наши дни для привлечения внимания часто используются такие формы как: „soгy“ или „pardon me“.

В викторианскую эпоху такие слова использовались достаточно широко, однако, либо с целью извинения, либо в следующих двух случаях: для вежливого перебивания собеседника в процессе уже идущего разговора, в качестве вежливой формы переспроса [3].

“I beg you a pardon? Opinion did you say?” – Ватсон переспрашивает Холмса о сказанном в «Без единой улики».

Эти формулы сами по себе можно отнести к фразеологии на том основании, что их смысл не вытекает из смысла входящих в них слов. Адресант высказывания, при буквальном толковании, просит у адресата прощения, не будучи еще ни в чем перед ним виноватым. Вероятно, в исходном виде эти выражения звучали примерно как «извините за беспокойство», но в современной редуцированной форме сема «беспокойства» пропала, и суть причины извинения стала неясной. При произнесении этих выражений фактически реализуется только аппелятивная функция, слова же, имеющие смысл извинения, стали восприниматься идиоматически [3].

Проанализировав языковые особенности в экранизациях знаменитых повестей о Шерлоке Холмсе двух временных периодов, можно отметить, что английский язык в силу влияния времени, культуры, социального и политического строя, претерпел немало изменений в настоящее время. Нормы этикета, синтаксический строй предложений и лексическое значение многих слов либо потеряли своё значение, либо были значительно упрощены.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Online Etymology Dictionary [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.etymonline.com/word/afoot> (дата обращения: 07.11.2018).
2. Wikipedia [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%A8%D0%B5%D1%80%D0%BB%D0%BE%D0%BA\\_\(%D1%82%D0%B5%D0%BB%D0%B5%D1%81%D0%B5%D1%80%D0%B8%D0%B0%D0%BB](https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%A8%D0%B5%D1%80%D0%BB%D0%BE%D0%BA_(%D1%82%D0%B5%D0%BB%D0%B5%D1%81%D0%B5%D1%80%D0%B8%D0%B0%D0%BB)) (дата обращения: 07.11.2018).
3. Дмитриева А.Е. Викторианский речевой этикет [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [https://nsportal.ru/vuz/filologicheskie\\_nauki/library/2013/11/27/viktorianskiy-rechevoy-etiket](https://nsportal.ru/vuz/filologicheskie_nauki/library/2013/11/27/viktorianskiy-rechevoy-etiket) (дата обращения: 07.11.2018).
4. Крюков Д.В. Социолингвистические характеристики писем английской аристократии Викторианской эпохи [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.disserscat.com/content/sotsiolingvisticheskie-kharakteristiki-pisem-angliiskoi-aristokratii-viktorianskoi-epokhi> (дата обращения: 07.11.2018).

© К.В. Браилова, 2018

© И.В. Белкина, 2018

**А.Ю. Громова**  
студентка 4 курса НИУ «БелГУ»,  
г. Белгород, РФ  
E - mail: emmiesnail@gmail.com

**И.В. Белкина**  
канд. фил. наук, доцент НИУ «БелГУ»,  
г. Белгород, РФ  
E - mail: belkina@bsu.edu.ru

## **СРАВНИТЕЛЬНЫЙ ЯЗЫКОВОЙ АНАЛИЗ АНГЛОЯЗЫЧНОЙ ИНТЕРНЕТ - КОММУНИКАЦИИ В СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЯХ ТВИТТЕР И ФЕЙСБУК**

### **Аннотация**

Статья посвящена сравнению языковых особенностей английского языка, используемых в социальных сетях Твиттер и Фейсбук. Актуальность исследования обусловлена недостаточным изучением данного вида коммуникации в сети интернет. Проанализированные языковые данные Твиттера и Фейсбука показывают, что в обеих социальных сетях используется похожая интернет - коммуникация. В результате анализа выявлено, что коммуникация в данных социальных сетях характеризуется наличием различных аббревиатур и аграмматизмом.

### **Ключевые слова**

Интернет - коммуникация, социальная сеть, пост, твит, Твиттер, Фейсбук.

### **Abstract**

The article is devoted to the comparison of the features of the English language used on Twitter and Facebook social networks. The relevance of the study is due to insufficient study of this type of communication on the Internet. The analyzed data from Twitter and Facebook show that both social networks use similar Internet communication. As a result of the analysis, it is revealed that communication in the social networks is characterized by the presence of various abbreviations and agrammatism.

### **Keywords**

Internet communication, social network, post, tweet, Twitter, Facebook.

В настоящее время наблюдается динамичное развитие информационных технологий, а также развитие Интернет - общения. В связи с доступностью интернет - технологий, число активных пользователей сети Интернет во всем мире стремительно увеличивается. Глобальная сеть охватывает различные аспекты социальной жизни, благодаря которой пользователь может получить быстрый доступ к любому интересующему его информационному ресурсу и осуществить общение с другим пользователем, независимо от того, в какой точке земного шара он находится. Общение в Интернете стало неотъемлемой частью человеческой жизни, поскольку именно там происходит непрерывный обмен информацией, которая постоянно обновляется, доказывается или опровергается. Для

облегчения общения в Интернете были придуманы различные социальные сети, которые предоставляют удобный и быстрый обмен информацией между пользователями этих сетей.

Впервые термин «социальная сеть» был введен социологом Джеймсом Барнсом в 1971 году. По его определению «Социальная сеть (англ. Social Network) — это веб - сайт, онлайн сервис или платформа, основной целью которой является организация всестороннего сетевого общения зарегистрированных пользователей» [2].

Соцсети направлены на удобное и всеобъемлющее общение между пользователями: можно обмениваться не только текстовыми сообщениями, но и голосовыми сообщениями, а также присылать фото, аудио и видеофайлы. Для большего удобства общения в соцсети пользователи могут создавать сообщества, формировать чаты.

В данной статье предпринимается попытка изучить языковые особенности таких глобальных сетей, как «Твиттер» и «Фейсбук», найти сходства и отличительные признаки общения между пользователями внутри каждой из них.

Материалом для исследования послужили более 1 000 постов, комментариев и твитов, принадлежащих субъектам разных возрастных и социальных групп и размещенных в англоязычном сегменте социальных сетей Фейсбук и Твиттер в период с 2017 по 2018 гг. на личных страницах пользователей (гендерные различия не учитывались, так как в «интернет - коммуникации наметилась тенденция к преодолению гендерной асимметрии и толерантному сосуществованию мужчин и женщин») [1].

«Фейсбук» (англ. Facebook) является крупнейшей социальной сетью в мире, которая была основана в 2004 году студентами Гарвардского университета Марком Цукербергом Эдуардо Саверином, Дастином Московицем и Крисом Хьюзом [3]. Зарегистрироваться в Фейсбуке может любой человек, достигший тринадцати лет, поэтому основная аудитория – пользователи от 13 до 45 лет. На сегодняшний день насчитывается около 2 миллиардов активных пользователей по всему миру [4].

Что касается такой социальной сети, как Твиттер, то количество пользователей в ней намного меньше, чем в Фейсбуке, но Твиттер так же популярен во всем мире, особенно среди юного поколения. Как показывает статистика, возрастная аудитория состоит из: 37 % людей от 18 до 29 лет и 25 % людей от 30 до 49 лет [5]. «Твиттер» («Twitter», от англ. to tweet — «чирикать, щебетать, болтать») – социальная сеть для обмена различного рода информацией посредством сообщений или при помощи веб - интерфейса [6]. Количество символов в сообщении раньше составляло 140 символов, но с сентября 2017 года количество символов увеличилось до 280 символов.

Ограничение в объеме сообщения предполагает, что пользователь должен формировать мысль как можно лаконичнее, и для экономии символов многие используют аббревиатуры. Самые популярные из них это “RT” (“Retweet” – ретвит; чье - то сообщение, которое цитирует у себя на странице другой человек), “DM” (“Direct Message” – директ, личное сообщение; “Dm me baby I'm all you need”), “BRB” (“Be right back”; “Brb having dessert.”), “IDK” (“I don't know”), “LMAO” (“Laughing my ass out” – выражение, обозначающее то, что пользователю очень смешно; в данной аббревиатуре также для придания эмоциональности уместно многократное повторение последней буквы; “lmaooooo im crying”), “ROFL” (“Rolling of the floor laughing” – «рофл»; обозначает то же самое, что и предыдущая аббревиатура), “ASAP” (“As soon as possible”), “BTW” (“By the way”), “OMG” (“Oh my God”) [7]. Язык Твиттера носит свободный стиль, который также характеризует наличие в

нем всевозможных сокращений, совмещающих буквенно - звуковой и символичный способ чтения слов: “bc”, “‘cause”, “cuz” (because), “bf” (“boyfriend”), “ur” (“your”), “2day” (“today”), 4u (“for you”), b4 (“before”), “msg” (“message”), “хохо” («чмоки - чмоки») [7].

Характерной чертой Твиттер - языка является аграмматизм. Он может проявляться в неправильной расстановке знаков препинания (“if we can’t be tight like these two stay away”), нарочито неправильном написании слов (“howd uno baut dat?” – “how do you know about that?”), а также в неправильном использовании прописных и заглавных букв (“whenever i buy a shirt in sz large its way too small but if i buy it in XL its too big like 50 % of the time like WHAT”) [7]. Все эти факторы предают общению непринужденный характер, что располагает людей к общению, вне зависимости от того, знакомы они в реальной жизни или нет.

В Фейсбуке нет жесткого, как в Твиттере, ограничения по количеству символов, в этой социальной сети максимальное количество символов в посте – 63206 символов, а в комментариях – 7999. Проанализированные посты и комментарии показывают, что большая часть постов написана лексически и грамматически верно, но даже, несмотря на большое количество символов, пользователи стараются формулировать свои мысли лаконично (“This was taken on a buss in Gävle, Sweden. They are two friends of mine.”; “I’ve spent the last two years working on this film. I wrote and directed it. It’s called Eighth Grade. It will be in theaters everywhere in July. Here’s the trailer.”) [8].

Многие пользователи также предпочитают неформальный стиль общения и не соблюдают правила грамматики (“I’ve still got some hours b4 it’s too late this year”, “wow did u know scorpions glow under black light”) [8]. В первом приведенном примере используется буквенно - звуковой способ сокращения слова, а во втором мы наблюдаем недостаток знаков препинания, что является характерной чертой аграмматизма. Также если речь идет о неформальных переписках в комментариях, пользователи Фейсбука могут применять буквенное повторение для придания эмотивности своему высказыванию (“oh my goood she did it i cant believe it”) и во многих случаях для экономии времени знаками препинания и правилами грамматики можно пренебречь (“HappyTime I wish for u fromnorth AfricaAlgeria2u”) [8].

Исследуемый языковой материал показывает, что каждая из социальных сетей имеет свои особенности, но, несмотря на их различия, коммуникация в Твиттере и Фейсбуке имеет схожие черты. Ей присуще краткость и лаконичность, упрощение синтаксических структур, несоблюдение правил грамматики при написании слов и расстановке знаков препинания, а также использования всевозможных аббревиаций и сокращений с целью экономии времени и приданию общению более непринужденный характер.

### **Список использованной литературы:**

1. Компанцева, Л. Ф. От классического языкознания – к интернет - лингвистике [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://ant12.livejournal.com/84106.html>.
2. Терминология [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://termins.evghmoskalenko.com/rus-s/socialnaja-set.html>
3. Wikipedia [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://ru.wikipedia.org/wiki/Facebook>

4. Социальные сети в 2018 году: глобальное исследование [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.web-snap.ru/business/socialnye-seti-v-2018-godu-globalnoe-issledovanie/> (дата обращения)

5. Место Twitter в мире социальных сетей [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://webpromoexperts.com.ua/blog/mesto-twitter-v-mire-socialnyh-setej-vebinar-397/> (дата обращения: 14.12.2017)

6. Wikipedia [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%A2%D0%B2%D0%B8%D1%82%D0%B5%D1%80>

7. Twitter [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://twitter.com/>

8. Facebook [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.facebook.com/>

© А.Ю. Громова, 2018

© И.В. Белкина, 2018

**УДК 070**

**Микаелян Д.А.**

магистрант РГЭУ (РИНХ),

г. Ростов - на - Дону, РФ

## **ВЫРАЗИТЕЛЬНЫЕ СРЕДСТВА И СПОСОБЫ ВОЗДЕЙСТВИЯ НА ЗРИТЕЛЯ ОТЕЧЕСТВЕННОГО ДОКУМЕНТАЛЬНОГО КИНО ПОСЛЕДНИХ ЛЕТ**

### **Аннотация**

Актуальность темы исследования подтверждается тем, что телевизионные каналы самостоятельно производят, либо делают заказы на неигровые ленты, которые носят название «документальное кино», но к кинематографу всецело не относятся, представляя собой своего рода журналистское расследование. Неигровые фильмы активно обсуждаются в СМИ.

### **Ключевые слова**

Документалистика, документальное кино, кадр, дубляж, лента

Следует понимать, что выразительные средства – это как элементы драматургии, так и сопровождающие эти элементы средства выразительности, связанные со звуком и картинкой, то есть построение кадра, ракурс, движение камеры, свет и цвет ленты, читаемый диктором закадровый текст, музыкальная составляющая, звуки и так далее. Рассмотрим несколько примеров.

Если брать за основу работы Леонида Парфенова, стиль которого уже давно обозначен, то в его новом цикле «Русские евреи» зрителю в очередной раз предстанут все те знакомые средства выразительности, которые можно наблюдать в предыдущих работах журналиста. Кадр выглядит насыщенно, никакой тяжести и чрезмерной серьезности, нет напускного драматизма, присутствует легкость, а ведущий лично стоит в кадре, являясь таким же действующим лицом, как и герои. Вслед за ними он прохаживается по местам, о которых упоминал, наглядно демонстрирует зрителю все исторические предметы, чтобы удерживать его внимание. То есть содержание программы полностью соответствует форме.

Пример качественной ленты без использования огромного количества технических средств, а привлекающей внимание лишь за счет музыки, постановки кадра и красоты картинки был нами рассмотрен. А для того чтобы выделить средства выразительности иного рода возьмем одно из творений StarMedia, например, «Романовых». Исторический многосерийный фильм, который, казалось бы, должен отличаться сухим и совершенно бесстрастным информированием, которое хоть каким - то образом сопровождается подходящими под голос диктора картинками. В данном случае все выглядит не совсем так. Действительно, наглядно так и есть, но мастерство и профессионализм создателей ленты позволили сделать ее максимально интересной и привлекающей внимание.

Сразу отметим, что картину комментируют два профессиональных актера дубляжа. Голоса подобраны качественно, специально для разнообразия были взяты актеры мужского и женского пола. Мужчина озвучивает все то, что связано с жизнью правителей из династии Романовых, рассказывает о биографии, зачитывает письма и выдержки из сохранившихся документов тех времен. Каждое его слово сопровождается приятной ненавязчивой музыкой, в которой ведущая партия в основном отдается фортепиано.

В фильме так же используется графический элемент. Когда диктором зачитывается письмо, то прямо поверх изображения, например, царя с бумагой в руках всплывают белые буквы с текстом, чтобы зритель самостоятельно мог с ним ознакомиться. Еще одним интересным стилистическим решением являются мультипликационные вставки. Если необходимо показать взрыв, пожар, крушение поезда, то эти эффекты добавляются на компьютере, но выглядят они более, чем достойно для документальной ленты, поэтому так же играют значительную роль в обогащении ленты элементами, которые могут заинтересовать зрителя.

Помимо красоты эта работа может похвастаться и точностью изученных данных. Женский голос в ленте отвечает за факты: имена, цифры, даты. Она сообщает важнейшую информацию, которая сопровождается уже не живым изображением с актерами, восстанавливающими событие, а различного рода графическими элементами, портретами персоналий, снимками документов и исторических предметов, листовок, приказов – это говорящие детали, расположенные на статичном кадре. Здесь видна профессиональная журналистская работа, наглядно демонстрируется даже форма и снаряжение, соответствующее описываемому времени. Столь тщательный подход к созданию исторической ленты привлекает внимание как специалистов - историков, так и простую аудиторию. Для этой и других работ StarMedia характерны отсутствие какой - либо экспрессивности, все довольно спокойно, поэтично и мелодично. Создатели документальных лент подходят к материалу со всей ответственностью, изучая тему довольно досконально, но при этом все же делая основной акцент на визуальном восприятии. В «Романовых» хорошо выстроена и хронологическая последовательность. Лирические отступления от темы не уводят в сторону от нее, а являются лишь полезным дополнением. Какие - либо метафоры в работе отсутствуют, все четко и последовательно, никакой мистификации, если диктор сообщает о неподтвержденных легендах, связанных с одним из правителей династии, то об этом зрителю сообщается, чтоб он был готов принять информацию, которая ничем не подтверждена и, возможно, совершенно не является истиной. Кадры кинохроники (например, указанная в первом параграфе первой главы «Коронация Николая II») не используются, все держится только на постановочных

моментах с воспроизводимыми в них событиями, это сделано для усиления убедительности. И создатель ленты или один из ее дикторов не появляются на экране, как Леонид Парфенов в своих творениях. Во втором случае видны попытки ввести зрителя в суть темы посредством так называемой экранной экскурсии, где есть настоящий гид, но в первом случае создателями была выбрана иная дорога, упор сделан на элементах, присущих художественному кино, а журналисты в кадр не попадают, чтобы не перегружать его.

В фильме так же богатый звукоряд, военные действия сопровождаются звуками разрывающихся снарядов и марширующих полков, плачут и смеются дети. Звуковая составляющая играет немаловажную роль, поскольку подстегивает воображение аудитории. Непосредственно комментарии историков, снятых крупным планом, нет, но они принимали немалое участие в создании картины.

Для наиболее полноценного разбора применяемых в документалистике средств художественной выразительности возьмем пример еще одной качественной работы. Катерина Гордеева – известный журналист, общественный деятель, многолетняя и приемная мать. Она создала несколько фильмов специально для благотворительного фонда «Измени одну жизнь». Сама Катерина говорит, что «задавала вопросы самой себе и лучшим специалистам по семейному устройству в нашей стране, встречалась с приемными семьями, которые позволили съемочной группе увидеть то, что посторонним обычно не показывают. В итоге вышло несколько честных серий о том, как одна жизнь соединяется с другой» [1]. Честность – это ключевое слово, которым можно охарактеризовать работы журналистки. Глядя на любое из ее творений, можно увидеть, что она любое событие пропускает через себя, потому что выбранные ей темы максимально чувствительные. Ей искренне интересны герои, которых она старается понять. Никакого притворства. В созданной ею картине «Голоса» (2013) [2] она поднимает трогательную за душу тему блокады Ленинграда. А именно жизни людей во время этого жуткого события. За честным жизненным рассказом она обращается к непосредственным участникам событий. Это привлекает внимание к искреннему человеку, к тому, что он рассказывает. Среди участников фильма можно встретить актрису Алису Фрейдлих, роль которой на этот раз не изображать какого-либо персонажа, а быть откровенной и поведать то, что она помнит о событии, участницей которого ей тоже довелось побывать. В моменты беседы с людьми освещение бывает таким, что задний план слегка размывается, чтобы зритель не отвлекался ни на что. Кадр не совсем статичен, наблюдается еле заметное приближение. Простая речь пожилых ухоженных людей облегчает восприятие фильма, который все-таки является военной исторической документалистикой. К тому же герои произведения не все время сидят на одном месте. С некоторыми из них журналистка совершила выход на знакомые им улицы, по которым люди просто ходили.

В качестве музыкальной сопровождающей аккуратные звуки струнных инструментов. Голос самой Екатерины так же является дополняющим ленту средством художественной выразительности. В основном под ее дубляж демонстрируются постановочные кадры с детьми и их рисунками.

Таким образом, все используемые в фильме элементы призваны поддерживать зрительский интерес. Но для автора было важным, чтобы аудитория полностью

погрузилась в историю. Ей предлагается самостоятельно подумать над увиденным, дать личную оценку событию, посочувствовать героям.

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

1. Кузнецов Г.В. ТВ - журналистика: критерии профессионализма [Текст] / Г.В. Кузнецов. – М.: «РИП - холдинг», 2004. – с. 220.
2. Пронина Е.Е. Психология журналистского творчества [Текст] / Е.Е. Пронина. – М., 2002. – с. 320.

© Микаелян Д.А., 2018

**УДК - 8**

**Мудрая Н. С.**

БГПУ им.М.Акмилы,Уфа

E - mail: makotohime12@gmail.com

### **СТИЛИСТИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА В СЕРТИФИКАЦИОННЫХ СИСТЕМАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА**

#### **STYLISTIC MEANS IN THE CERTIFICATION SYSTEMS OF ENGLISH**

Аннотация: статья посвящена стилистическим средствам, используемым в основных сертификационных системах английского языка. Для тех, кто пытается изучать английский как иностранный, существует множество различных сертификатов, выдаваемых различными административными органами, чтобы продемонстрировать способность и возможности ученика. В статье проводится разбор основных стилистических средств, используемых в грамматической части тестовых заданий.

Abstract: The article is devoted to the stylistic tools used in the main certification systems of the English language. For those who are trying to learn English as a foreign language, there are many different certificates issued by various administrative bodies to demonstrate the ability and capabilities of the student. The article analyzes the main stylistic tools used in the grammatical part of the test items.

Ключевые слова: стилистические средства; тестовые задания; грамматические задания; системы сертификации; английский язык;

Keywords: stylistic means; test tasks; grammar assignments; certification systems; English;

Английский язык является чрезвычайно популярным языком обучения - он занимает одно из первых мест в списке самых изучаемых иностранных языков в мире. В результате сегодня на рынке представлено более 50 различных английских сертификационных систем.

Слово «сертификат» используется либерально. Действительно, большинство из того, что мы называем сертификатами, является технически стандартизованными тестами, оценка интерпретируется как ваш уровень знания английского языка.

Сертификационные системы стандартизованы и состоят, как правило, из следующих частей: говорение, аудирование, письмо, понимание прочитанного текста, а так же грамматические тесты и задачи перевода [3, с 340]. В заданиях, предлагаемых данными сертификационными средствами наблюдается использование стилистических средств английского языка.

Стилистика, это наука имеющая дело со стилистическими средствами, приемами и принципами, используемыми в речи. Стилистика занимается изучением функциональных стилей, а так же отношением формы к языковому содержанию.

Под стилистическими приемами понимается выделение и противопоставление выразительному средству сознательной литературной обработкой языкового факта. Такая сознательная литературная обработка фактов языка, включая и такие, которые мы назвали выразительными средствами языка, имеет свою историю. Еще А. А. Потехина писал: «Начиная от древних греков и римлян и с немногими исключениями до нашего времени, определение словесной фигуры вообще (без различия тропа от фигуры) (т. е. то, что входит в понятие стилистических приемов) не обходится без противопоставления речи простой, употребленной в собственном, естественном, первоначальном значении, и речи украшенной, переносной» [2, с 24].

Грамматическая стилистика занимается рассмотрением грамматических феноменов, как средств речевой выразительности, добавляющие разнообразные стилистические и эмоциональные окраски высказыванию, грамматические формы и единицы более высокого уровня, объединяющие отдельные предложения.

Стилистические средства успешно применяются в обучению и проверке грамматических навыков у изучающих английский язык. В используемых сегодня сертификационных системах на этапе проверки владения грамматическими аспектами языка лингвостилистический анализ имеет место.

Выбор именно текстового языкового пространства в качестве сертификационной платформы обусловлен наличием большого количества стилистических средств различного уровня лексико - грамматического плана. Наиболее часто встречающимся элементом, встречающийся при проверке грамматических навыков англоязычными сертификационными системами является эллипсис. Под эллипсисом принято понимать стилистический прием, подразумевающий пропуск какого либо элемента представленного текста, который необходимо восстановить руководствуясь контекстом [3, с. 200].

Рассмотрим использование стилистических средств на примере грамматического раздела сертификационных систем FCE, TOEFL, IELTS.

*«She said that she would dance with me, if I brought here red roses», cried the young Student, «but in all my garden there is no red rose».*

*«Not a single red rose in all my garden!» the young man cried, and his beautiful eyes filled with tears.*

Во втором предложении наблюдается неполнота грамматической структуры, ввиду того что опущено подлежащее, восполняемое контекстом. В данном примере, проходящему сертификацию необходимо вставить в нужное место пропущенный оборот *there is / there are*.

Проанализируем другой прием использования стилистических средств в сертификационной системе английского языка, в разделе грамматика:

*“He is weeping because of a red rose», said the Nightingale. «A red rose?» they cried. How very ridiculous!»*

В данном примере так же наблюдается стилистический прием – эллипсис. Второе предложение не полное. Для успешного выполнения данного задания отсутствует необходимость рассмотрения контекста, так как основой для правильного вставления пропущенного элемента является первое предложение, т.е. полнота рассматриваемого примера восполняется лексикограмматическими средствами, содержащимися в предыдущем предложении.

Тем не менее, необходимо так же обратить внимание учителя на факт понимания / непонимания учащимся правильного варианта предложения:

*«How very ridiculous it is»*

Проанализируем иной стилистический прием, так же имеющий место в грамматической части сертификационных систем – полисиндетон или многосоюзе. Полисиндетон является стилистической фигурой, которая состоит из намеренного увеличения числа союзов в предложении с целью связи однородных членов, для выделения роли каждого из однородных членов, что обеспечивает усиление выразительности в речи [3, с. 178].

*«And he went into his room, and lay down on his little pallet - bed, and began to think of his love; and, after a time he fell asleep»*

В данном примере наблюдается намеренное использование союза *and* целью придания большей значимости для каждого, из последовательно выполняемых действий главного героя. Приведенный пример многосоюзия так же является еще одним стилистическим приемом – кульминацией. Кульминация (Climax) довольно часто используется в предложениях для того, что бы упорядочить строй предложения и нарастания важности и значимости передаваемой эмоциональности:

*«He went in his room, and lay down on his little pallet - bed, and began to think of his love; and, after a time he fell asleep»*

В следующем примере условного предложения представлен пример синтаксического параллелизма, то есть наличие одинаковой структурно - синтаксической организации отрезков речи и частей предложений:

*«If I bring her a red rose she will dance with me till dawn»*

*«If I bring her a red rose, I shall hold her in my arms»*

Представленные в данных условных предложениях конструкции демонстрируют большую смысловую нагрузку и стилистическую окраску.

Рассмотрим еще один пример использования стилистических средств в сертификационных заданиях по английскому языку, а именно аллитерации. Аллитерация это повторение одних и тех же звуков в начале нескольких слов в предложении:

*«Purple puppies like playing on the playground»*

Еще один прием, который часто встречается в грамматической части сертификационных систем английского языка – инверсия. Под инверсией понимается особый порядок расположения слов в приложении, не соответствующий принятому прямому порядку слов, использующийся для усиления выразительности [3, с. 128]:

*«But with meshewill not dance»* - в данном предложении изменено место дополнения в предложении.

В предложении *And on the top of the Rose - tree blossomed a marvelous rose* наблюдается инверсия подлежащего, сказуемого и дополнения.

В данном задании, тестируемые должны грамотно построить предложение, используя стандартную, характерную для английского языка схему построения утвердительного предложения.

Верным вариантом является следующий порядок слов: *A marvelous tree blossomed on the top of the Rose - tree.*

Так же еще одним стилистическим приемом, имеющим наибольшее распространение в сертификационных системах английского языка является сравнение. Стилистическое сравнение (simile) заключается в уподоблении одного предмета другому на основании какого либо общего признака /

«*His Hair is dark as the hyacinth - blossom*»

Данным заданием тестируемым необходимо вставить правильный предлог в сравнительном предложении –as.

Таким образом, рассмотрев наиболее часто встречающиеся в сертификационных системах английского языка стилистические средства играют довольно значимую роль в процессе проверки грамматических навыков при сдаче тестовых заданий грамматического раздела.

Тексты и отдельные предложения, используемые в сертификационных системах, содержащие стилистические средства являются практикоориентированными и несут экспрессивную и информативную значимость в данном процессе. Выполняя грамматические задания, содержащие стилистические средства испытуемые так же демонстрируют навыки использования тех или иных грамматических коммуникативно значимых категорий.

### Список литературы

1. Адамчук Т. В., Ерочкина Т. В. Обучение коммуникативной грамматике посредством лингвостилистического анализа англоязычного художественного текста // Перевод в меняющемся мире : материалы Междунар. науч. - практ. конф., 19–20 марта 2015 г. Саранск, 2015. С. 531–535.

2. Потебня А. А. Из записок по теории словесности. - Харьков, 1905 г. - 201 с.

3. Розенталь Д. Э., Теленкова Д. Э. Словарь - справочник лингвистических терминов. - М., Просвещение, 1976. - 543 с.

4. Canale M. On some dimensions of language proficiency. In J.W. Oiler, Jr. (Ed.). Issues in Language Testing Research. — Rowley, Mass.: Newbury House, 1983. — P. 333 - 342.

© Мудрая Н. С. 2018

УДК - 8

Нальгиева С. М.

Студентка 4 курса филол. факультета ИнГГУ г. Магас, РИ

E - mail: safi.nalgieva@mail.ru

### ЯЗЫК И ДРУГИЕ СРЕДСТВА ОБЩЕНИЯ

**Аннотация:** Язык - это сложная знаковая система, необходимая для всех слоев населения. Она выполняет функцию коммуникации и осуществление мышления, посредством тех или иных знакомых систем и конструкций.

Также, всем нам известно, что язык - это неотъемлемая часть культуры любого народа. Это, воистину, важнейший фактор сохранения этнического самосознания. В средние века язык называли «рукой души» и на мой взгляд, это имеет место быть. Ведь произвольные

движения языка еще красноречивее, чем слетающие с него слова. Слова выдают наши тайные мысли, отражают внутреннее состояние, а также являются оружием против в сфере ораторского искусства

**Ключевые слова:** язык, сфера, факторы, общение, средство.

Актуальность исследования заключается в том, что и по сей день современные условия развития общественной жизни, с ее направленностью на унификацию массового сознания, большое внимание уделяется функционированию языка, реализации его воздействующей и дополнительной функции в сфере синапса. Целью данной является статьи разграничение языка и других средств общения. Согласно поставленной цели в работе , мы поставим следующие задачи:

–Доказать, что язык не единственное средство общения между людьми , что есть не основные, но не менее важные средства коммуникации.

–Выявить эти средства общения и показать их функцию в жизни деятельности человека.

К невербальным средствам общения , иными словами, (второстепенным) относятся жестикуляция, мимика, и специально разработанные человеком знаковые системы. жестикуляция (от франц. gesticuler – «жестикулировать») – это основополагающие телодвижения, главным образом в котором выделяются движения головы или рук (речь идет о жестах, которые применяются в обществе, обслуживаемом звуковыми языками; жесты как самостоятельная и при этом единственная система общения, используемая, например, глухонемыми, представляют собой коэффициент выражений звукового языка). Жесты–дополнительное, несамостоятельное средство общения: жест может добавляться к основной мысли говорящего, подчеркивая или стилистически усиливая его выразительность (ср., например, произнесение НЕТ с одновременным покачиванием головы вправо - влево) либо, ДА с покачиванием вверх и вниз. В сравнительно редких случаях, замещать собой слово или высказывание, когда общение происходит непосредственно (контактно) и собеседник видит мимическое и жестовое поведение говорящего (так, покачивание головой вправо - влево может замещать собой отрицание НЕТ или положительно - настроенное ДА). Мимика (от греч. mimikos– «подражательный»)–это значимые движения мышц лица. К ним относится улыбка, поднятие бровей в знак удивления или нахмуренные брови, означающие недовольство. Движения лица, подобно жестам, также дополняют и усиливают средства языкового общения.

В особенности это касается выражения эмоций. Например, выражая удивление с помощью восклицаний типа (Да что вы говорите?!, Не может быть! и так далее, слушающий может при этом высоко поднять брови, округлить глаза , поморщится. Запрещая что - либо ребенку, вы можете не только воскликнуть Нельзя! (словесное средство), но и погрозить ему пальцем (жест), сдвинуть брови к переносице (мимика). В следующих устойчивых выражениях отражается роль подобных средств в человеческом общении: повернулся спиной (к собеседнику) – что означает «не желает разговаривать», надул губы («обиделся»), поник головой (выражение уныния, печали). Но мы не можем не отметить, и такие невербальные знаковые системы, которые были специально разработаны людьми для более удобной передачи информации, связанной с определенными видами деятельности. Такие знаковые системы принято называть искусственными. К числу искусственных знаковых систем относятся, например, азбука Морзе, морская сигнализация,

знаки дорожного движения, форменные знаки различия военнослужащих, нотное письмо и некоторые другие, искусственно созданные системы передачи информации. Таким образом, я пришла к выводу, что невербальные средства общения не могут сравниться с языком по богатству, гибкости выразительных средств и функций. В то же время все они, в большей или меньшей степени, ориентированы на языковую знаковую систему. Поэтому, стоит чётко понимать, что язык - это не единственное средство общения, благодаря которой мы можем делиться информацией, чувствами и эмоциями.

© Нальгиева С. М. 2018

УДК - 8

Нальгиева С. М.

Студентка 4 курса филол. факультета ИнГГУ г. Магас, РИ

E - mail: safi.nalgieva@mail.ru

## СРАВНЕНИЕ ПРОИЗВОДНЫХ КОМПОНЕНТОВ АНТОНИМИЧНЫХ ПАР В РУССКОМ И ИНГУШСКОМ ЯЗЫКАХ

**Аннотация:** Проблема производных или непроизводных языковых единиц издавна была предметом пристального внимания российских учёных (Н.М. Шанский, Е.А. Земская, В.Н. Немченко и др). Проблемой антонимичных категориальных отношений занимались (А.А. Львов, М.И. Фомина, Э.В. Кузнецова и др.) В нахождении проблемы деривации были предоставлены в статьях, монографических изданиях (А. И. Халилова, Л.У. Тариевой, М.И. Чокаева). **Ключевые слова:** *антонимичные пары, ряды, категория, части речи, иллюстрация.*

Тема данной статьи является актуальной в связи с тем, что сравниваются производные компоненты антонимичных рядов, двух разносистемных языков с точки зрения мотивированности / немотивированности. Антонимы, выраженные формами различных частей речи, количественно по - разному входят в словарь различных языков. Словарный состав русского и ингушского языков представлен в основном производными анатомичными категориями (друг / недруг–доттаг1–моастаг1, глубокий / поверхностный–чулийна - т1аг1ола. Исследование мотивированной анатомической лексики производится на иллюстративном материале, представленном в двуязычном словаре антонимов Л.У. Тариевой. Мотивированные и немотивированные компоненты антонимичных рядов обычно представляются различными частями речи. Компоненты антонимичных пар русского и ингушского языков могут быть выражены мотивированными глаголами:

1. Заплакать - (глагол)

Начать плакать.

Заплакать от обиды .

1овелха (хандош)

Делха доладала

Халхетарах 1овелха.

II. Засмеяться - (глагол)

начать смеяться.

Засмеяться невзначай.

Д1авелавала(хандош)

Вела волавела

Цаховш д1авелавала. Компоненты антонимичных пар в словарной статье могут быть представлены именами существительными производными / или первообразными. В приведенной словарной статье производные компоненты антонимичных пар образованы суффиксально–префиксальным способом.

I.Бездельничать - (глагол)

Нести праздный образ жизни.

Предаваться безделью.

Бездельничать с утра.

X1ама ца де(хандош)

Дер дейна лела

Гурра денз х1ама ца дир .

II. Работать - (глагол)

Заниматься каким - либо делом.

Работать на фабрике.

Болх бе - (хандош)

Моллаг1а болх беш1ар, к5ахьегар.

Фабрике болх бе. Во второй иллюстрации, представленной глагольными формами в русском и ингушском языках, компоненты антонимичных рядов образованы префиксально–суффиксальным способом словообразования.

Антонимичные пары также часто, как и глагольные представлены, как в русском , так и ингушском языках:

I. Антипатия - (сущ)

Чувство неприятия , отвращения.

Испытывать антипатию.

Цабезам - ( ц1ердош)

X1ама дего хьат1а цацар.

Цабезам кхаба.

II. Симпатия - (сущ)

Чувство расположения, влечения

Питать симпатию .

Безам - (ц1ердош)

Безаме дар хетаду

Безам баха. В третьей антонимичной паре в русском варианте компоненты, представленные именами существительными, вычленяют в своем составе общий сегмент - (патия). Ингушская пара различается наличием отрицательной частицы - (ца)

В предложении выступают в качестве прямого дополнения - (карардар). Выводы: в двух грамматически различных языках: русском и ингушском , компоненты антонимичных словарных статей в большинстве случаев оказались производными , образованными в большинстве случаев, морфологическим путём. В этом языки различных стратегий сходятся.

© Нальгиева С. М. 2018

## ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

УДК 373.3

**А.К. Абрамова**

студентка УлГПУ им. И.Н.Ульянова  
факультета педагогики и психологии

**А.Г. Галицкая**

студентка УлГПУ им. И.Н.Ульянова  
факультета педагогики и психологии

**Л.В. Савелова**

учитель начальных классов  
МБОУ СШ № 35 города Ульяновска

### ДИАГНОСТИКА УРОВНЯ РАЗВИТИЯ ВОООБРАЖЕНИЯ ЧЕТВЕРОКЛАССНИКОВ

#### *Аннотация*

В статье раскрываются особенности развития воображения у четвероклассников. Представлены результаты проведенной диагностики. Дан анализ полученных результатов.

#### *Ключевые слова*

Воображение, уровни развития воображения, четвероклассник.

Развитие творческого воображение у детей младшего школьного возраста является неразделимым элементом любой формы творческой работы ребенка, его поведения в общем.

В отечественной психологии исследования, которые посвящены развитию творческого воображения у младших школьников, занимают существенное место. Большая часть создателей связывает генезис воображения с развитием игровой работы ребенка (А. Н. Леонтьев, Д. Б. Эльконин и др.), также с овладением школьниками видами работы, которые обычно считаются «творческими»: конструктивной, музыкальной, изобразительной, художественно - литературной.

«Воображение, - сообщает С.Л. Рубинштейн, - связано с нашей способностью и необходимостью творить новое». «Воображение - преобразование прошлого опыта, осуществляемое в образной форме» [4, с.182].

Состояние творческого воображения детей зависит от последующих причин [2, с.57]:

- возраста;
- умственного развития;
- особенностей развития, т. е. присутствия какого - либо нарушения психофизического развития;
- индивидуальных особенностей личности: устойчивости, осознанности и направленности мотивов, оценочных структур образа «Я», особенностей коммуникации, степени самореализации и оценки собственной деятельности, черт характера и темперамента;
- разработанности процесса обучения и воспитания.

По Л. С. Выготскому, следует знать психический механизм воображения детей, базу которого составляет связь между фантазией и действительностью. «Творческая деятельность воображения находится в прямой зависимости от богатства и разнообразия

прежнего опыта человечества, потому что этот опыт представляет материал, из которого создаются детские фантазии. Чем богаче опыт человека, тем больше материал, которым располагает его воображение» [3, с.70].

Задача взрослого состоит в том, что бы способствовать расширению опыта ребенка, который создаст условия для развития творческого потенциала детей младшего школьного возраста, так как воображение соединено с самой реальностью, а в процессе ее восприятия скапливаются и уточняются восприятия о ней, тем дополняется память образами существующего.

Развитию творческого воображения четвероклассника содействуют последующие условия [2, с.60]:

- включение учащихся в различные виды деятельности;
- использование нетрадиционных форм проведения уроков;
- создание проблемных ситуаций;
- применение ролевых игр;
- самостоятельное выполнение работы;
- использование различных материалов;
- использование различных типов заданий, в том числе и психолого - педагогических.

Воображение быть может 4 главных видов:

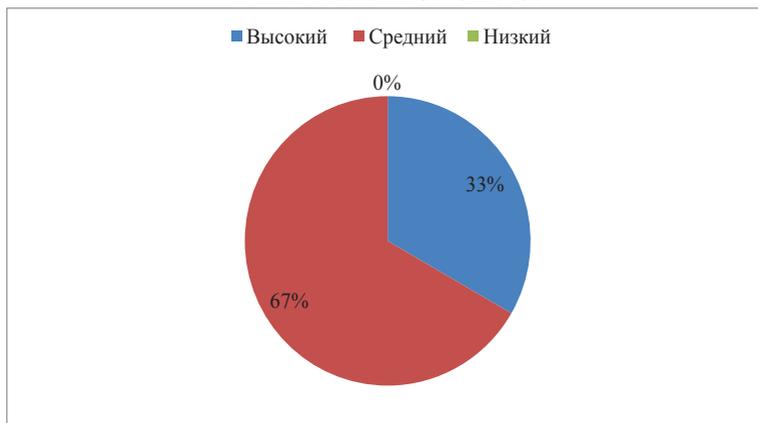
Активное воображение - характеризуется тем, что, пользуясь им, человек по своему желанию вызывает у себя надлежащие образы.

Пассивное воображение состоит в том, что его образы появляются спонтанно, без воли и желания человека. Пассивное воображение разделяют как ненамеренное и намеренное.

Различают также воображение воспроизводящее, либо репродуктивное, и продуктивное.

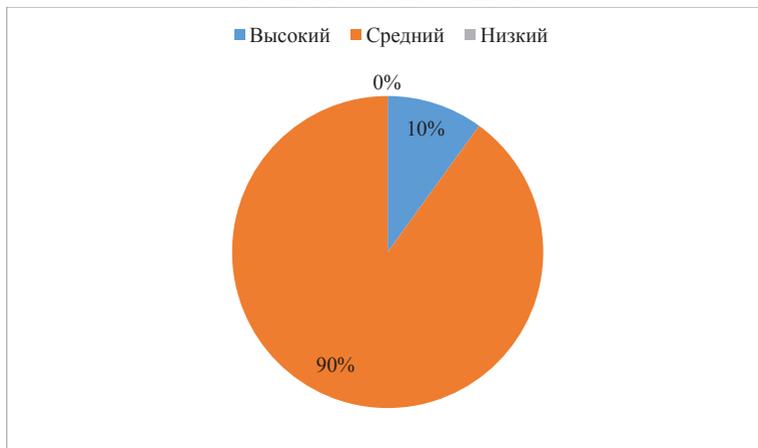
В ноябре 2018 года в МБОУ СШ № 35 города Ульяновска проводилась диагностика уровня развития творческого воображения младших школьников в 4 - х классах. В исследовании приняли участие 44 человека. В качестве диагностического инструментария использовалась методика П.Торренса «Тест креативности». Обучающихся попросили закончить десять незаконченных стимульных фигур, а так же придумать название к каждому рисунку. По результатам изучения детских работ получились следующие результаты:

Диаграмма – 1. Результаты диагностики уровня развития творческого воображения в 4 «А» классе МБОУ СШ №35



При анализе рисунков учитывался личностный стиль тестируемого, обилие проявленных ассоциаций, новизна мыслей и принципы их творческой реализации; минимум внимания обращалось на «профессиональную» технику художественного дизайна рисунков. Высокий уровень воображения в 4 «А» классе отмечен у 33,3 % учащихся класса, средний уровень воображения составил 66,6 % класса, низкого уровня развития внимания в данном классе не наблюдается.

Диаграмма – 2. Результаты диагностики уровня развития творческого воображения в 4 «В» классе МБОУ СШ №35



Высокий уровень творческого воображения в 4 «В» классе отмечен у 10 % учащихся класса, средний уровень воображения составил 90 % класса, низкого уровня развития внимания в данном классе не наблюдается.

В обоих классах не наблюдаются обучающиеся с низким уровнем развития воображения. К четвертому классу у младших учащихся школ произвольное воображение доминирует, так как это обуславливает творческая деятельность в рамках таких учебных предметов: окружающий мир, литературное чтение, музыка, изобразительное искусство и технология.

Развитию творческого воображения младшего школьника содействуют последующие условия:

- включение обучающихся в разные виды работы;
- внедрение нестандартных форм проведения уроков;
- создание сложных ситуаций;
- применение ролевых игр;
- самостоятельная реализация работы;
- внедрение разных материалов;
- внедрение разных типов заданий, включая и психолого - педагогических.

В заключение можно сказать, что творческое воображение обучающихся имеет значимый потенциал для реализации ресурсов всеохватывающего подхода в обучении и воспитании. Известно, что творческое воображение имеет огромное значение в жизни

младшего школьника, так как оно оказывает влияние на все психические процессы. С помощью воображения младший школьник осуществляет творческую деятельность, планирует свою деятельность и руководит ею. Этот факт позволяет отметить для дальнейшего изучения проблему развития творческого воображения у детей выпускных классов начального звена.

#### **Список литературы:**

1. Ванник М. Э. Развиваем творческое воображение у детей. М., 2011. 362 с.
  2. Володичева Н.В. Творческое воображение младших школьников // Гаудеамус. 2016. №4. С.56 - 60.
  3. Выготский Л. С. Воображение и творчество в младшем школьном возрасте. СПб., 2007. 253 с.
  4. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. - СПб.: Питер, 2013. 713 с.
- © А.К. Абрамова, А.Г. Галицкая, Л.В. Савелова, 2018

**УДК 373.31**

**В.Д. Аванесова**

магистрант 3 курса ФППК КубГУ,  
г. Краснодар, РФ  
E - mail: vilkatt@yandex.ru

**О.И. Баранова**

канд. пед. наук, доцент КубГУ,  
г. Краснодар, РФ  
E - mail: barolig@mail.ru

### **СИСТЕМА РАБОТЫ ПО ПУНКТУАЦИИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ**

#### **Аннотация**

В данной статье рассматривается система работы по пунктуации в начальной школе на уроках русского языка. Целью работы является описание структурных компонентов системы и их содержательного наполнения. В статье приводится методологический аппарат исследования: проблема, объект, предмет, цель, гипотеза; обозначены методы исследования. Рассмотрены понятия «пунктуационные умения», «пунктуационная зоркость».

#### **Ключевые слова:**

Пунктуационные умения, пунктуационная зоркость, начальная школа.

Важность обучения пунктуации в начальной школе обусловлена тем, что пунктуационная грамотность выступает составной частью общей языковой культуры, обеспечивает точность выражения мысли и взаимопонимание в письменном общении. Основное назначение пунктуации, как это отмечается в лингвистической литературе, – «указывать на смысловое членение речи» [1]. Кроме того, знаки препинания, наряду с

другими языковыми средствами, передают смысловые оттенки, свойственные отдельным частям высказывания, раскрывают «взаимоотношение тех частей предложения, между которыми они стоят» [2].

По мнению В.А. Сластенина, под «педагогической системой можно понимать множество взаимосвязанных структурных компонентов, объединенных единой образовательной целью развития личности и функционирующих в целостном педагогическом процессе» [6]

Система пунктуации является одной из важнейших систем языка. Владение пунктуационной грамотностью имеет большое общекультурное значение, является показателем уровня речевого развития человека, поэтому поиск эффективных способов обучения пунктуации является важной задачей. С течением времени, благодаря исследованиям и научным трудам ученых XIX - XX века методика пунктуации стала самостоятельной областью методики преподавания русского языка в школе. Сегодня она устанавливает принципы методики пунктуации и дает возможность правильно выстраивать учебные программы с использованием эффективных методов обучения школьников в этом важнейшем разделе курса русского языка.

В процессе начального языкового образования определяющим является формирование у школьника языковой, лингвистической и коммуникативной компетенций [3]. Целенаправленное внимание к знакам препинания в начальной школе создает основу для последующего формирования у школьников пунктуационных знаний и умений, способствует осознанию роли знаков препинания в процессе общения [5].

*Актуальность исследования* обусловлена потребностью начальной школы в системе работы над пунктуацией на уроках русского языка.

Объективно сложившиеся противоречия между:

- потребностью школьной практики в пунктуационной грамоте учащихся начальных классов и недостаточной разработанностью способов ее формирования;
- необходимостью целенаправленной работы по пунктуации в начальной школе и отсутствием системы данной работы

позволили сформулировать *проблему исследования, заключающуюся в поиске ответа на вопрос*: каковы структурные компоненты системы работы по пунктуации в начальной школе и их сущностное содержание?

*Цель исследования*: разработать и экспериментально апробировать систему работы по пунктуации в начальной школе.

*Объект исследования*: процесс обучения младших школьников на уроках русского языка.

*Предмет исследования*: система работы по пунктуации.

*Гипотеза исследования*: если на уроках русского языка в начальной школе целенаправленно применять систему работы по пунктуации, то, вероятно, это будет способствовать эффективному формированию пунктуационных умений младших школьников по параметрам «пунктуационный разбор» и «пунктуационная зоркость».

*Методы исследования*: теоретические – анализ литературных источников по проблеме исследования; обобщение в виде выводов; эмпирические методы – естественный педагогический эксперимент, тестирование, математические методы обработки результатов исследования.

Разработанная система работы над пунктуацией в начальной школе, включает следующие взаимосвязанные компоненты: целевой, содержательный, инструментальный, результативный и, реализуется в рамках двух этапов: этап формирования пунктуационных умения по параметру: «пунктуационная зоркость»; этап формирования пунктуационных умения по параметру: «пунктуационный разбор».

Пунктуационное умение – это интеллектуально - мыслительное действие, заключающееся в постановке знаков препинания в коммуникативных единицах – в предложении и тексте. Оно отражает речемыслительную деятельность пишущего, связанную с поиском и реализацией средства языкового выражения, поэтому формирование пунктуационных умений учащихся необходимо тесно связывать с работой по развитию речи. В пунктуационном умении заложены как грамматико - синтаксические, так и речевые операции. В соответствии с этим оно состоит из следующих интеллектуальных операций, которые определяют последовательность применения пунктуационного правила:

1) в предложении – упреждение смыслового отрезка, необходимого для выражения дополнительного значения, а в тексте – предвидение новой мысли и ее связи с предыдущей мыслью;

2) осознание структуры создаваемой конструкции, характера и места в ней смыслового отрезка;

3) определение в этой конструкции места знака или знаков препинания и выбор нужного знака препинания;

4) постановка знака препинания. Перечисленные операции имеют своей основой разные виды знаний. Упреждение смыслового отрезка связано с темой и целью сообщения (знания о мире), а также со структурой текста (знание теории тексте образования). Осознание структуры конструкции базируется на знаниях о синтаксисе. Определение места знака и его выбор опираются и на знания по синтаксису, и на знания по теории пунктуации. Это разнообразие основ – экстралингвистических, речеведческих, синтаксико - грамматических и пунктуационных – существенно осложняет формирование пунктуационных умений, в связи с этим повышается роль работы по обогащению знаний, по теории текста, синтаксиса и пунктуации в процессе формирования пунктуационных умений [4].

Пунктуационная зоркость – это, во - первых, умение видеть в готовом предложении смысловой отрезок, требующий выделения знаками препинания, во - вторых, предвидеть те или иные смысловые отрезки, необходимые для выражения определенного дополнительного значения.

На констатирующем этапе эксперимента была проведена диагностика уровня сформированности пунктуационных умений по параметрам «пунктуационная зоркость и «пунктуационный разбор» у младших школьников с помощью тестирования, которое включало две серии диагностических заданий: 1 - я серия направлена на выявление сформированности пунктуационной зоркости у младших школьников; 2 - серия заданий направлена на выявление сформированности умений пунктуационного разбора у младших школьников.

На формирующем этапе эксперимента была разработана система работы над пунктуацией в начальной школе, представленная в таблице 1.

Таблица 1 – Система работы над пунктуацией в начальной школе.

Компоненты системы	Описание компонентов системы
Целевой компонент	Цель: формирование пунктуационных умений младших школьников.
Содержательный компонент	<p>Темы уроков русского языка, изучаемых в начальной школе по пунктуации:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Текст. Что такое текст? Какие бывают тексты.</li> <li>– Предложение. Что такое предложение.</li> <li>– Предложение. Виды предложений по цели высказывания.</li> <li>– Развитие речи. Коллективное составление рассказа по репродукции картины К.Е. Маковского «Дети, бегущие от грозы».</li> <li>– Работа над ошибками. Предложение. Виды предложений по интонации.</li> <li>– Предложение. Что такое обращение.</li> <li>– Развитие речи. Составление предложений по рисунку с включением диалога и слов - обращений.</li> <li>– Работа над ошибками. Главные и второстепенные члены предложения. Распространенные и нераспространенные предложения.</li> <li>– Главные и второстепенные члены предложения. Упражнение в разборе предложений по членам предложения.</li> <li>– Простое и сложное предложение. Упражнение в различении сложного и простого предложения.</li> <li>– Простое и сложное предложение. Союзы в сложном предложении. Составление сложных предложений из двух простых.</li> </ul>
Инструментальный компонент	<p>Для формирования пунктуационной зоркости:</p> <p>1. Пунктуационные упражнения:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– объяснение имеющихся в тексте расставляемых или расставленных самими учащимися знаков препинания;</li> <li>– расстановка знаков препинания в предложениях, напечатанных без них;</li> <li>– составление графических систем пунктуационных правил;</li> </ul> <p>2. Диктанты:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– полный;</li> <li>– выборочный;</li> <li>– зрительный;</li> <li>– творческий;</li> </ul> <p>3. Пунктуационные задания:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– найти (указать, назвать) смысловой отрезок и определить, какое смысловое значение он выражает;</li> <li>– вставить пропущенные знаки препинания;</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>– переставить смысловой отрезок;</li> <li>– включить в предложение смысловой отрезок</li> </ul> <p>Для формирования умений пунктуационного разбора:</p> <p>1. Пунктуационные упражнения:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– членение текста на предложения и наблюдения за интонацией при членении текста;</li> <li>– объяснение знаков препинания в тексте, написанном под диктовку учителя, воспринятом на слух;</li> <li>– упражнения на составление предложений и текстов;</li> <li>– изложение с продолжением или сочинение по данному началу;</li> <li>– сочинение по картинке, по личным наблюдениям, по литературным произведениям.</li> </ul> <p>2. Диктанты:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– предупредительный;</li> <li>– комментированный.</li> </ul> <p>3. Пунктуационные задания:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– перечислить условия выбора места для знака (знаков) препинания и самого знака препинания;</li> <li>– объяснить постановку или непостановку знаков препинания;</li> </ul>
Результативный компонент	<p>Сформированные пунктуационные умения по параметру «пунктуационная зоркость»:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– умение ставить знаки препинания в соответствии с изученными правилами;</li> <li>– умение находить, объяснять пунктуационные ошибки и исправлять их.</li> </ul> <p>Сформированные пунктуационные умения по параметру «пунктуационный разбор»:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– умение находить коммуникативные единицы и обозначать их границы с помощью знаков препинания, учитывая целевую установку и эмоциональную окраску высказываний;</li> <li>– умение находить структурно - смысловые отрезки, требующие выделения с помощью знаков препинания.</li> </ul>
Этапы системы	<p>Этап формирования пунктуационных умений по параметру: «пунктуационная зоркость».</p> <p>Этап формирования пунктуационных умений по параметру: «пунктуационный разбор».</p>

На контрольном этапе эксперимента была проведена повторная диагностика на другом стимульном материале, которая показала, что динамика уровня сформированности пунктуационных умений по параметрам «пунктуационная зоркость» и «пунктуационный разбор» у учащихся экспериментального класса выше, чем у учащихся контрольного

класса, что свидетельствует об эффективности применения разработанной системы на уроках русского языка в начальной школе.

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

1. Блинов Г.И. Методика изучения пунктуации в школе / Г.И. Блинов. – М.: Просвещение, 1990.
2. Валгина Н.С. Трудности современной пунктуации / Н.С. Валгина М.: Дрофа, 2000.
3. Валгина Н.С., Светлышева Н.В. Русский язык. Орфография и пунктуация. Правила и упражнения / Н.С. Валгина, Н.В. Светлышева. – М.: Неолит, 2002.
4. Золотова Г.А., Онипенко Н.К., Сидорова М.Ю. Коммуникативная грамматика русского языка / Г.А. Золотова, Н.К. Онипенко, М.Ю. Сидорова. – М.: Наука, 2004.
5. Канакина В.П. Русский язык. 3 класс. Рабочая тетрадь: пособие для учащихся общеобразоват. учреждений: в 2 ч. / В.П. Канакина. – М.: Просвещение, 2013.
6. Слостенин В.А. и др. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.А. Слостенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; Под ред. В.А. Слостенина – М.: Издательский центр «Академия», 2002.

© В.Д. Аванесова, О.И. Баранова, 2018

УДК - 37

**Аветисян Н.К.,**

студент 3 курса кафедры дефектологии  
СКФУ,  
г. Ставрополь, Российская Федерация

### **ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАЙКАНИЕМ**

#### **Аннотация**

В статье приводится эксперимент дошкольников с заиканием по методикам Д.Б. Эльконина и Сакса - Леви

#### **Ключевые слова**

Эксперимент, дети, заикание

Теоретический анализ литературы по проблеме исследования и подобранные методики исследования межличностных отношений у детей дошкольного возраста позволили нам провести экспериментальное исследование. Методики будут представлены в сжатом варианте ниже после таблиц.

Полученные количественные данные в ходе экспериментального исследования в экспериментальной группе, Я представилА в таблицах 1 - 3.

Анализ исследования данных экспериментальной группы по методике №1. «Изучение проявлений помощи другому человеку» (Д.Б. Эльконин, А.Л. Венгер) представлен в таблице №1.

**Таблица 1. Количественные данные, полученные в экспериментальной группе**

№	И.Ф.	Кол - во баллов	уровень
1.	Игорь Е.	1	Низкий
2.	Дмитрий Д.	1	Низкий
3.	Елена С.	1	Низкий
4.	Марина К.	1	Низкий
5.	Максим Б.	2	Средний
6.	Анастасия К.	2	Средний
7.	Владимир Д.	2	Низкий
8.	Виталий Б.	2	Средний
9.	Анастасия П.	1	Низкий
10.	Наталья К.	1	Низкий

По количественным данным мы видим, что больше половины детей экспериментальной группы находятся на низком уровне эмпатии (сочувствия). 70 % (7 детей) приняли решение самостоятельно закрасить картинку, когда их попросили помочь ребенку, у которого не получается рисунок большинство отказались, И лишь Виталик и Настя попытались помочь сверстнику закрасить рисунок. В ситуации когда нужно было закрасить незавершенный рисунок ребенка, у которого все хорошо получается – большинство из них согласились. Следовательно, такие дети предпочитают быть отдельно от всех – предпочитают не контактировать со сверстниками.

Анализ исследования данных экспериментальной группы по методике №2. «Незаконченные предложения» (тест Сакса - Леви) представлен в таблице №2.

**Таблица 2. Количественные данные, полученные в экспериментальной группе**

№	И.Ф.	Кол - во баллов	уровень
1.	Игорь Е.	1	Низкий
2.	Дмитрий Д.	2	Низкий
3.	Елена С.	3	Низкий
4.	Марина К.	1	Низкий
5.	Максим Б.	5	Средний
6.	Анастасия К.	4	Средний
7.	Владимир Д.	2	Низкий
8.	Виталий Б.	4	Средний
9.	Анастасия П.	1	Низкий
10.	Наталья К.	2	Низкий

По количественным данным мы видим, что больше половины детей экспериментальной группы 70 % (7 детей) находятся на низком уровне представление о себе в системе отношений со сверстниками и взрослыми. Их ответы на вопросы о представлении о них

другими людьми были отрицательными. В их ответах звучала фраза: «Думаю что ему со мной не интересно».

*Методика №1. «Изучение проявлений помощи другому человеку»*

*(Д.Б. Эльконин, А.Л. Венгер)*

*Цель исследования:* изучение уровня сформированности эмпатии (сочувствия).

*Оборудование:* чистый лист бумаги, два листа с незавершенными рисунками, карандаши.

*Проведение исследования:* эксперимент проводится индивидуально [1. С.20].

*Методика №2 «Незаконченные предложения» (тест Сакса - Леви).*

*Цель:* оценка степени выраженности основных направленностей индивида, системы его отношений.

*Описание методики:* методика относится к группе проективных тестов и состоит из 10 незаконченных предложений. Каждое из них направлено на выявление отношений испытуемого той или иной группе социальных или личностных интересов и пристрастий.

Итак, наличие заикания может привести к нарушениям межличностных отношений, к затруднению процесса межличностного взаимодействия детей, что требует специальной коррекционной работы по их активизации.

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

1. Венгер А.Л. Психическое развитие ребенка в процессе совместной деятельности // Вопросы психологии. - 2001. - № 3. - С. 17 - 26.

© Аветисян Н.К., 2018

**УДК 336**

**Е.В.Акбашева,**

заведующий

МАДОУ ЦРР Детский сад №7 «Улыбка» г. Бирска

г. Бирск, Российская Федерация

e - mail: lena.akbasheva@yandex.ru

**Л.В.Вараксина,**

старший воспитатель

МАДОУ ЦРР Детский сад №7 «Улыбка» г. Бирска

г. Бирск, Российская Федерация

e - mail: varakssinalara1970@yandex.ru

### **КОРРЕКЦИЯ РЕЧИ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ЭЛЕМЕНТАРНЫХ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ**

**Аннотация:** В статье авторы делятся опытом работы по организации и проведению занятий по образовательной области «Познавательное развитие (математика)», направленной на обогащение активного словаря, развитие связной, грамматически

правильной диалогической и монологической речи у детей старшего дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья в процессе формирования представлений о форме, величине, ритме, количестве, числе, части и целом, пространстве и времени. Данная работа позволяет повысить эффективность коррекционно - развивающего процесса в группах компенсирующей направленности для детей с общим недоразвитием речи.

**Ключевые слова:** Коррекция речи, элементарные математические представления, календарно - тематический план, коррекционно - развивающая программа, исследование, анализ.

С целью совершенствования системы последовательно взаимосвязанных способов работы педагога с детьми с ОВЗ дошкольного возраста, направленных на речевое развитие в процессе формирования элементарных математических представлений в нашем детском саду в 2017 году организована работа экспериментальной площадки ФГАУ «Федеральный институт развития образования».

На прогностическом этапе педагоги – учителя - логопеды, воспитатели, старший воспитатель - изучили и проанализировали научно - методическую и психолого - педагогическую литературу, передовой педагогический опыт по проблеме применения методов формирования элементарных математических представлений в речевом развитии детей дошкольного возраста с ОВЗ и пришли к выводу, что проблема коррекции речи детей с ограниченными возможностями здоровья старшего дошкольного возраста в процессе формирования элементарных математических представлений изучена недостаточно.

Задачи изученных методических материалов направлены, в первую очередь, на формирование у детей основ математики: количественных представлений и счета, представлений о величине, форме, умение ориентироваться в пространстве и времени. Необходимо учитывать комплексный подход к работе с детьми - логопатами, предполагающий сочетание коррекционной и педагогической работы и направленного на развитие понимания речи, расширение пассивного и активного словарного запаса, лексико - грамматических структур, формирование связной речи, развитие словесно - логического мышления.

Анализ материально - технической базы детского сада показал, что в детском саду созданы хорошие условия для речевого развития, формирования элементарных математических представлений у детей с тяжелыми нарушениями речи.

Группы оснащены персональными компьютерами, ноутбуками, МФУ, интерактивными досками, мультимедийным проектором, веб - камерой, цифровым фотоаппаратом. Имеется программное обеспечение для коррекции речевых нарушений: интерактивные развивающие пособия для индивидуальных и групповых занятий взрослых с детьми «Говорящие картинки», «Логоритмика», «Лого игры», «Игры со словами», «Представления об окружающем мире», «Свойства и расположение предметов», «Развивающие игры», «Цифры и счет», «Смотри и говори»; речевое интерактивное обследование детей «Логоблиц»; программное обеспечение «Логопедическое обследование детей» В. М. Акименко.

Первичная диагностика уровня речевого развития детей старшего дошкольного возраста была направлена на обследование активного словаря, грамматического строя, связной речи. Поскольку основной задачей организации коррекционно - развивающей работы в группе компенсирующей направленности для детей с ТНР (коррекционной) является

максимальное приближение к целевым ориентирам на этапе завершения дошкольного образования, сформулированным в ФГОС ДО, в соответствии с выдвинутой гипотезой, мы сравнили результаты первичной диагностики 30 детей. Из них – 15 детей – экспериментальной группы компенсирующей направленности для детей с тяжелыми нарушениями речи, 15 детей – контрольной группы общеразвивающей направленности. Исследование показало, что уровень речевого развития в экспериментальной группе значительно ниже, чем в контрольной.

Выбирая методы формирования элементарных математических представлений с позиции их использования в процессе коррекции речи у детей старшего дошкольного возраста с ОВЗ, мы пришли к выводу, что логичным будет применение в процессе организации и проведения занятий по математике проблемно - диалогической технологии, с помощью которой можно значительно повысить уровень познавательной мотивации детей, потому что взаимосвязь развития речи и познавательных процессов очевидна. Поскольку данная технология позволяет эффективно использовать способы изложения учебного материала: постановку проблемных вопросов, использование заданий, которые заставляют детей решать поставленную задачу, находить ответ на вопрос, узнавать правильное решение.

Большую роль в коррекции речи детей на занятиях по математике мы отводим использованию информационно - коммуникационных технологий. Они помогают привнести эффект наглядности в занятия и помогают ребенку, нуждающемуся в коррекционном обучении, усвоить материал быстрее и в полном объеме. Использование мультимедийных презентаций помогает решать задачи развития навыков языкового анализа и синтеза; уточнения, расширения и активизации словаря по лексическим темам; развития грамматического строя речи; развития связной речи; развития орфографической зоркости.

Творческой группой педагогов разработан перспективный план работы по коррекции речи детей с ограниченными возможностями здоровья старшего дошкольного возраста в процессе формирования элементарных математических представлений. Планирование коррекционно - развивающей работы мы осуществляем по лексическим темам. В рамках определенной лексической темы «Семья», «Овощи», «Продукты питания», «Домашние животные» и др. воспитатели планируют задачи по обогащению и активизации словаря, по закреплению лексико - грамматических категорий на занятиях по математике. Перспективные планы учителей - логопедов и воспитателей взаимосвязаны.

Главным результатом нашей работы стала разработка коррекционно - развивающей программы по формированию элементарных математических представлений, направленных на коррекцию речи детей с ограниченными возможностями здоровья старшего дошкольного возраста «Рече - матика». Программа рассчитана на два года обучения детей 5–7 лет с тяжелыми нарушениями речи.

Решение коррекционных задач значительно отличает методику формирования математических представлений у детей с нарушением речи от методики обучения детей, не имеющих речевой патологии. Это требует соблюдения специальных подходов к познавательно - речевому развитию. На всё это мы опирались при отборе и построении учебного материала, в ходе подбора и применения различных комбинаций видов учебной работы, средств и организационных форм.

Основными задачами программы являются: формирование у детей с тяжелыми нарушениями речи основ математики: количественных представлений и счета, представлений о величине, форме, умение ориентироваться в пространстве и времени; развитие понимания речи, расширение пассивного и активного словарного запаса, лексико-грамматических структур, формирование связной речи, развитие словесно - логического мышления; развитие умения аргументировать свои высказывания, строить простейшие умозаключения, устанавливать причинно - следственные связи; развивать у детей способности к основным математическим операциям: анализу, синтезу, сравнению, обобщению, классификации, аналогии, систематизации.

Планируемые результаты реализации программы: повышение уровня речевого развития дошкольников с тяжелыми нарушениями речи; успешное овладение детьми с нарушением речи представлениями о количестве, величине, геометрических фигурах, развитию умения ориентировки в пространстве и во времени; повышение уровня развития психических процессов у дошкольников с нарушением речи; достижение целевых ориентиров на этапе завершения дошкольного образования.

### Список литературы

1. Калинченко А.В. Обучение математике детей дошкольного возраста с нарушением речи: Метод. пособие. - М.: Айрис - пресс, 2005. - 224 с. - (Дошкольное воспитание и развитие).
2. Филичева Т.Б. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста: практ. пособие / Т.Б.Филичева, Г.В.Чиркина. – 3 - е изд. – М.: Айрис - пресс, 2005. – 224 с. – (Библиотека логопеда - практика).
3. Чекунова Н.Ю., Кустикова Л.Н. Я учусь говорить правильно. Коррекционно - развивающая программа исправления нарушений звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста. - Бирск, 2012г. – 40 с.

© Е.В.Акбашева, 2018

УДК 37.378.14

**М.М. Ачилова**  
ст. преп. ТашХТИ,  
г. Ташкент, Узбекистан  
E - mail: kaktus00@list.ru  
**Д.М. Умарова**  
ст. преп. ТашХТИ  
г. Ташкент, Узбекистан

## СИСТЕМА МЕНЕДЖМЕНТА КАЧЕСТВА КАК ФАКТОР ИННОВАЦИОННОГО РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

### Аннотация

В статье рассмотрена система менеджмента качества как фактор развития образования. Рассмотрены проблемы образования в условиях рыночной экономики. Показано, что в

образовании должны измениться не только внешние организационные формы, но и цели, содержание и суть образования.

### **Ключевые слова**

Рыночная экономика, модернизация образования, качество образования, система менеджмента качества, высшее учебное заведение

О проблемах повышения качества образования говорилось много и всегда, и особенно в настоящее время, они стали крайне острыми в силу ряда причин: ликвидация государственного распределения выпускников высшего учебного заведения (ВУЗа), неустойчивость рынка труда, резкое сокращение финансирования со стороны государства образовательной и научной деятельности и т.д. Также в настоящее время учреждения высшего образования все больше беспокоит их дальнейшее существование в условиях перепроизводства выпускников по отдельным специальностям.

В связи с этим, назрела необходимость модернизации государственной системы образования, повышения эффективности деятельности образовательных учреждений и обеспечения конкурентоспособности на рынке образовательных услуг, путем подготовки высокоинтеллектуальных кадров новой формации, способных развивать и управлять новейшими видами производства. Модернизация образования должна стать ведущей идеей и центральной задачей нашей образовательной политики, она должна представлять собой всестороннее обновление всех звеньев образовательной системы в соответствии с требованиями современной жизни. Она должна охватывать все звенья образования – начальное, среднее, высшее и послевузовское. Необходимость такой модернизации вытекает из Стратегии действий по пяти приоритетным направлениям развития Республики Узбекистан в 2017 - 2021 годах, разработанных руководителем нашего государства Президентом Ш.Мирзиёевым

По определению ЮНЕСКО, XXI век является веком инновационного образования. И, конечно же, в данном контексте речь идет в первую очередь о качестве образования. Система обеспечения качества должна соответствовать требованиям, которые предъявлены обществом. Качество образования представляется неотъемлемым условием социальной адекватности и адаптивности новых поколений граждан.

В Стратегии действий развития Республики Узбекистан до 2021 г., образовательному сектору отведена приоритетная роль в модернизации экономики и социальной сферы, в формировании гражданского общества. Этот документ был нацелен на повышение качества результатов образования, создание условий реальной интеграции образования, науки и производства [1].

Президент РУз Ш.М.Мирзиёев 21.09.2018 г. утвердил Стратегию инновационного развития Узбекистана на 2019 - 2021 годы, главная цель которой – развитие человеческого капитала, как основного фактора, определяющего уровень конкурентоспособности страны на мировой арене и ее инновационного прогресса. Среди основных задач стратегии – вхождение Узбекистана к 2030 году в состав 50 передовых стран по рейтингу Глобального инновационного индекса [2]. Другие задачи, отмеченные в этом документе – это повышение качества образования на всех уровнях, обеспечение гибкости системы подготовки кадров, исходя из потребностей экономики; укрепление научного потенциала и эффективности научных исследований и разработок, создание действенных механизмов интеграции образования, науки и предпринимательства для широкого внедрения

результатов научно - исследовательских, опытно - конструкторских и технологических работ.

В условиях жесткой конкуренции на рынке образовательных услуг в настоящее время одним из самых эффективных инструментов развития и совершенствования системы образования ВУЗа является повышение качества и эффективности деятельности высших образовательных учреждений на основе внедрения международных стандартов обучения и оценки качества преподавания, т.е. через внедрение системы менеджмента качества. (СМК) Применительно к сфере высшего образования сегодня качество результатов образовательной деятельности определяется не только качеством знаний, умений и навыков выпускников, но и высоким уровнем творческого потенциала, уровнем их культуры и в итоге – конкурентоспособностью на рынке труда. Высокое качество результатов может быть достигнуто только при высоком качестве образовательного процесса, которое обеспечивается, с одной стороны, его содержанием, а с другой – материально - техническими, информационными и кадровыми ресурсами при должном функционировании всей системы ВУЗа, включая качество менеджмента на всех иерархических уровнях управления ВУЗом.

Повышение качества образовательных услуг ВУЗов необходимо рассматривать как стратегическую цель в рамках государственных задач, и как средство обеспечения жизнедеятельности, развития и процветания ВУЗа в рамках задач самого ВУЗа. Сегодня ВУЗ признаёт свое положение как «субъект рынка» и, следовательно, признаёт, что все закономерности рыночной экономики, закономерности борьбы за выживание и «естественный отбор» действуют и на рынке образовательных услуг.

С точки зрения индустрии образования, в качестве потребителей можно рассматривать государство и общество, компании и фирмы, учреждения и предприятия, учащихся. Государство и общество как потребители требуют и ожидают развития экономики страны, роста благосостояния граждан, повышения уровня культуры, образованности, правовой и социальной грамотности. Компании и фирмы, предприятия и учреждения ожидают профессионально компетентных, коммуникативных специалистов, имеющих позитивное отношение к своей профессии. Учащиеся стремятся повысить свой уровень образованности, интеллектуальный уровень, получить профессию, быть востребованным на рынке труда, повысить свой социальный статус, тем самым улучшить свой жизненный уровень [3].

Следовательно, если принять во внимание, что в образовательной системе потребителем является студент, а учреждением, предоставляющим образовательные услуги, – ВУЗ, то его деятельность должна быть организована так, чтобы она удовлетворяла потребителя - студента и всё общество. Общество должно быть удовлетворено работой университета, потому что нуждается в высококвалифицированных специалистах. Если результатом деятельности предприятий должен быть качественный продукт, то результатом деятельности вуза, использующего СМК, будет подготовка высокоинтеллектуального специалиста.

Зарубежный опыт показывает, что СМК, как фактор инновационного образования, в образовательном учреждении гарантирует: решение проблем с набором абитуриентов, повышение уровня посещаемости и успеваемости студентов, отсутствие проблем и преимущества при подготовке и прохождении аккредитации и аттестации, контроль качества работы преподавателей по измеримым показателям, повышение уровня компетентности преподавателей и решение вопросов с недостаточным уровнем квалификации при ведении тех или иных дисциплин, совершенствование рабочих (базовых) учебных планов специальностей за счет элективных курсов (курс по выбору) и

содержания рабочих программ дисциплин. Каждая инженерная программа должна соответствовать национальному законодательству и иметь:

- цели, соответствующие миссии вуза и отвечающие запросам ее потребителей, результаты обучения, соответствующие целям образовательной программы и результатам обучения для аккредитации;

- учебный план и прочее методическое обеспечение;
- управляющие и обеспечивающие процессы, а также соответствующие материально - технические и финансовые ресурсы;

- квалифицированный профессорско - преподавательский и учебно - вспомогательный персонал,

- связи с организациями и предприятиями по профилю специализации;

- механизмы оценивания, необходимые для проверки и оценки достижения результатов обучения;

- систему управления качеством, гарантирующую систематическое достижение результатов обучения и непрерывное совершенствование программы.

Таким образом, модернизация высшего образования является важнейшим процессом в судьбе нашей страны, поэтому преобразованиям должны подвергаться не только внешние организационные формы, но и цели, содержание и суть образования.

#### **Литература:**

1. Указ Президента Узбекистана Ш.Мирзиёева. «Стратегия действий по пяти приоритетным направлениям развития Республики Узбекистан в 2017 - 2021 годы», 7 февраля 2017 .

2. Стратегия инновационного развития Узбекистана на 2019 - 2021 годы. от 21.09.2018 г.

3. Факторы внедрения СМК в вузы Республики Узбекистан. Махкамова М., Умарова Д. Ж.: Экономика и образование. №3, 2015г., стр. 147 - 150

4. Преимущества внедрения СМК в вузах Республики Узбекистан. Умарова Д. Ж.: Социосфера. №4, 2015г., стр. 83 - 86

© М.М. Ачилова , Д.М. Умарова 2018

**УДК 373**

**Багавиева Г.Р., Егорова А.А.**

Студентки Инженерно - технологического факультета, 5 курс

Россия, Елабужский институт К(П)ФУ

gulnara.bagavieva@mail.ru

aaegorova96@mail.ru

### **ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ТЕХНОЛОГИИ**

**Аннотация.** В статье рассмотрено понятие «социальный интеллект» педагога. Представлен пример формирования и развития социального интеллекта у будущих учителей технологии в Елабужском институте Казанского федерального университета.

**Ключевые слова:** профессиональный стандарт педагога, социальный интеллект, учителя технологии.

Введение в российскую систему образования документа «Профессиональный стандарт педагога» поставило перед учителями сложнейшие задачи, связанные с формированием у школьников новых компетенций, которые в различных трактовках обозначаются как «навыки XXI века», «метапредметные навыки (умения)», «универсальные компетентности» и пр. [2]. Появление этих задач обусловлено угрозами и вызовами XXI века, которые невозможно игнорировать. Согласно Профессиональному стандарту, педагог должен использовать специальные подходы к обучению и воспитанию для того, чтобы активными участниками образовательного процесса стали любые ученики: со специальными потребностями в образовании, одарённые, с ограниченными возможностями здоровья, а также те, для которых русский язык не является родным. Педагог сегодня обязан эффективно управлять ученическими коллективами, мотивируя учебно - познавательную деятельность каждого школьника, ставить такие воспитательные цели, которые будут способствовать личностному развитию, независимо от происхождения, способностей и характера [2]. Все эти компетенции можно отнести к показателям сформированности у учителя социального интеллекта.

О социальном интеллекте в последние годы стали говорить достаточно часто. Данное понятие является предметом научных дискуссий и многочисленных исследований не только в социологии и психологии, но и в педагогике (Ю.Б. Бабаева, В.Н. Куницына, О.В. Лунева, Д.В. Люсин, Т.Д. Марцинковская, А.И. Савенков, Д.В. Ушаков и др.). Развитый социальный интеллект в современных условиях цифровизации и глобализации общества считают одним из важнейших условий успешности человека в его жизненной и профессиональной карьере.

По мнению О.В. Луновой, которая опирается на исследования К. Албрехта, Д. Голевана, Дж. Гилфорда, М. Салливена, Л. С. Выготского, К. А. Абульхановой - Славской и др., социальный интеллект – это феномен, понимаемый в самом общем виде как совокупность способностей, обеспечивающих адаптацию человека в обществе, встраивание его в социальные, межличностные и профессиональные отношения. Социальный интеллект предполагает развитие у человека способности понимать себя, свое поведение, поведение других людей и выстраивать эффективное взаимодействие, добиваясь поставленных целей [3].

К сожалению, несмотря на острую потребность в развитии социального интеллекта каждого человека, учеными до сих пор не предложен доступный и инструментарий его объективной диагностики, хотя первые попытки предпринимались исследователями еще в 1920 - 1924 гг. [4].

А.И. Савенков, признающий, что для успешной реализации личности в жизни и деятельности важнейшим является наличие способностей эффективного взаимодействия с окружающими, предлагает три группы критериев, с помощью которых можно описать социальный интеллект [5, с. 100]:

1. Когнитивные: социальные знания (знания о людях, знание специальных правил, понимание других людей); социальная память (память на имена, лица); социальная интуиция (оценка чувств, определение настроения, понимание мотивов поступков других людей, способность адекватно воспринимать наблюдаемое поведение в рамках социального контекста); социальное прогнозирование (формулирование планов собственных действий, отслеживание своего развития, рефлексия собственного развития и оценка неиспользованных альтернативных возможностей).

2. Эмоциональные: социальная выразительность (эмоциональная выразительность, эмоциональная чувствительность, эмоциональный контроль); сопереживание (способность

входить в положение других людей, ставить себя на место другого (преодолевать коммуникативный и моральный эгоцентризм)); способность к саморегуляции (умение регулировать собственные эмоции и собственное настроение).

3. Поведенческие: социальное восприятие (умение слушать собеседника, понимание юмора); социальное взаимодействие (способность и готовность работать совместно, способность к коллективному взаимодействию и как к высшему типу этого взаимодействия – коллективному творчеству); социальная адаптация (умение объяснять и убеждать других, способность ужиться с другими людьми, открытость в отношениях с окружающими).

Рассматривая педагогическую деятельность как особый вид социально значимой деятельности взрослых (родителей, учителей, наставников, психологов, социальных работников), направленный на развитие и саморазвитие личности растущего человека, сегодня особую актуальность приобретают исследования, связанные с вопросами формирования социального интеллекта у будущих учителей. Если общество требует от современного учителя высокого уровня социального интеллекта, мастерского владения методиками и приемами работы с детьми, относящимся к различным категориям, то необходимо готовить такого педагога начиная с младших курсов колледжей и вузов.

В Елабужском институте Казанского федерального университета накоплен опыт использования в практике подготовки будущих учителей технологии некоторых форм развития их социального интеллекта. Предмет «Технология» отличается от других школьных предметов не только своей практико - ориентированностью, но и высоким воспитательным потенциалом, так как на уроках технологии у школьников есть уникальная возможность получать социально значимые результаты. Это поделки, которые обучающиеся могут дарить разным людям, это трудовая деятельность, приносящая пользу школе, микрорайону, городу или селу, это волонтерская работа и пр.

Студенты инженерно - технологического факультета Елабужского института Казанского федерального университета – будущие учителя технологии – принимают участие в организации и проведении различных фестивалей, форумов, выставок, олимпиад и конкурсов среди учителей и школьников. На этих мероприятиях студенты учатся работать с одаренными школьниками, оказывают им помощь, взаимодействуют с ними в атмосфере творчества и сотрудничества, вместе с преподавателями принимают участие в оценивании работ обучающихся. Также будущие учителя технологии проводят мастер - классы по дизайну и декоративно - прикладному творчеству с детьми в городском реабилитационном центре и пожилыми людьми в доме для престарелых, что дает возможность получить опыт общения и с данными категориями населения (рис. 1).



Рис. 1. Мастер - класс для пожилых людей

Кроме этого, студенты активно участвуют в различных проектах, реализуемых в институте: Детском университете, детском интеллектуально - оздоровительном лагере «Интеллето», где они проводят учебные занятия по технологии с детьми разного возраста (рис. 2).



Рис. 2. Учебное занятие  
в Детском университете

Подобные формы подготовки учителей технологии позволяют студентам лучше узнать специфику будущей профессии, попытаться оценить свои когнитивные, эмоциональные и поведенческие способности и умения социального взаимодействия, высокий уровень развития которых, определяемый сегодня как социальный интеллект, и обеспечивает успех в профессиональной деятельности и в повседневной жизни.

### Список использованной литературы

1 Универсальные компетентности и новая грамотность: чему учить сегодня для успеха завтра. Предварительные выводы международного доклада о тенденциях трансформации школьного образования / И.Д. Фрумин [и др.]; Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Институт образования. - М.: НИУ ВШЭ, 2018. - 28 с.

2 Ямбург Е.А. Что принесет учителю новый профессиональный стандарт педагога? – М. : Просвещение, 2014. – 175 с.

3 Лунева О.В. Социальный интеллект – условие успешной карьеры // Знание. Понимание. Умение. – 2006. – № 1. – С. 53–58.

4 Лунева О.В. История исследования социального интеллекта // Знание. Понимание. Умение. – 2008. – № 4. – С. 177–182.

5 Савенков А.И. Социальный интеллект как проблема психологии одаренности и творчества // Журнал Высшей школы экономики. – 2005. – № 4 (2). – С. 94–101.

© Багавиева Г.Р., Егорова А.А., 2018 г.

**Н. А. Банина,**  
учитель начальных классов  
МБОУ «Лицей №32»,  
Г. Белгород, РФ  
E - mail: ninabanina@yandex.ru

**О.Ф. Шевчук,**  
учитель начальных классов  
МБОУ «Лицей №32»,  
Г. Белгород, РФ  
E - mail: 19rosa67@mail.ru

### **САМОРАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА ПОСРЕДСТВОМ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СЕМЬИ И ШКОЛЫ**

Аннотация: В статье рассматриваются основные направления работы классного руководителя. Воспитательная система, которая организует деятельность родителей, как участников образовательного процесса.

Ключевые слова: воспитание, семья, классный руководитель.

Тема развития и воспитания ребёнка в семье и школе актуальна во все времена становления нашего общества, а потому вопросы сотрудничества школы и семьи интересны для изучения. Одной из отличительных черт новых подходов сегодня в образовании является расширение общественного участия в жизни школы, и в первую очередь это касается родительского сообщества. Родители получили возможность непосредственно влиять на образовательный процесс и более активно участвовать в управлении школой.

Деятельность классного руководителя является важнейшим звеном в воспитательной системе учебного заведения, основным механизмом реализации индивидуального подхода к воспитанникам. Системный подход к воспитанию учащихся позволяет сделать этот процесс более целенаправленным, управляемым и эффективным.

Воспитательная система предполагает:

- создание единой системы образовательно - воспитательного пространства, отвечающего интересам детей, семьи и общества в целом;
- обеспечение индивидуального подхода в процессе развития каждого обучающегося;
- интегрирование начального и дополнительного образования.

В начальной школе ведущим в воспитании является адаптация ребенка в социуме школы, развитие рефлексии собственного поведения, общение со сверстниками и взрослыми, воспитание гражданина. Решением всех поставленных задач служит сложившаяся система воспитательной работы в классе на основе взаимодействия с родителями и социальными партнёрами.

Как обеспечить успешную социализацию младших школьников? Как прийти к тому, чтобы дети учились не рядом, а вместе? Как вовлечь родителей в учебно - воспитательный процесс, чтобы они были инициаторами коллективных совместных дел с детьми. Как достичь того, чтобы учитель был не только учителем, но и наставником, другом?

Для реализации цели и задач данного опыта была создана воспитательная система класса, в которой большое значение отводится работе с родителями. Составлена программа работы с родителями «Семицвет».

Работа классного руководителя с родителями проводится в трех направлениях:

1. Участие семей, обучающихся в управлении учебно - воспитательным процессом в школе (участие родителей класса в работе совета школы, участие родителей класса в работе родительского комитета школы и класса).
2. Вовлечение родителей в учебно - воспитательный процесс классного коллектива (дни творчества детей и их родителей, открытые уроки и внеклассные мероприятия, помощь в организации и проведении внеклассных дел по семи направлениям и укрепление материально - технической базы школы и класса, шефская помощь).
3. Психолого - педагогическое просвещение родителей (родительские собрания, индивидуальные и тематические консультации, встречи с психологом, тренинги, практикумы и т.д.).

Системообразующей деятельностью в воспитательной системе класса является деятельность по созданию условий для саморазвития субъектов воспитательного процесса в процессе их взаимодействия. В центре организации учебно - воспитательного процесса стоит личность обучающегося, его увлечения, таланты, успехи. Основная задача учителя и классного руководителя - создать в классе такие условия, при которых дети могут не только учиться в силу своих способностей, а также раскрыться как индивидуальность, проявить себя в какой - либо области. Одним из главных принципов работы является уважительное отношение к детям, терпимость к их мнению и недостаткам.

Нельзя обойти вниманием тот факт, что одним из наиболее ярких проявлений системы является соуправление. Управлять коллективными делами предоставляется возможность детям и их родителям. Учитель мотивирует, наблюдает, корректирует. Большую роль отводится родителям.

Родители являются не только исполнителями или помощниками, в каком – либо деле, но и инициаторами, организаторами воспитательной работы. Перед вовлечением родителей в учебно - воспитательный процесс изучаются их запросы по осуществлению воспитательного процесса, составляется план работы, выявляются трудные семьи.

На первом родительском собрании выбирается родительский комитет, которым руководит председатель родительского комитета класса.

Перед родительским комитетом класса стоят следующие задачи:

- предложения при составлении плана воспитательной работы, в разработке сценариев, обеспечении культурной программы в праздничные дни и каникулярное время, помощь в организации досуга, заочных интеллектуальных конкурсах и олимпиадах, исследовательской и проектной деятельности. и т.д.;
- финансовая деятельность, распределение средств фонда класса;
- решение бытовых проблем класса и школы и т.д.

Также создается конфликтная комиссия в классе, в которую входят представители родительского комитета и классный руководитель. Цель работы конфликтной комиссии – предупреждение и решение конфликтных ситуаций в рамках классного коллектива.

В основе всей воспитательной работы лежит системно – деятельностный подход. Приоритетным видом деятельности в воспитательной системе является групповая

творческая деятельность. Основу этой деятельности составляет коллективное (совместное) творческое дело. Что же является надежным результатом творческих дел? Это позитивная активность школьников, причем не зрительская, а деятельностная, сопровождающаяся в той или иной мере чувством коллективного авторства (мы решили, провели, сделали).

Большое внимание, при работе с семьёй, уделяется исследовательской и проектной деятельности.

Так, в адаптационный период школьников идёт знакомство родителей друг с другом, с детьми, с учителями. Происходит закладывание основ классных традиций, законов жизни коллектива детей и родителей. На начальной стадии знакомства проводится мероприятие «Будем знакомы», на котором каждая семья представляет себя. Это и музыкальные номера, и газеты соответствующей тематики, и видеоролики. В этот период желательно организовать работу над проектом «Моя семья». Каждая семья вместе с ребёнком оформляет страничку в «Семейном альбоме», стараясь рассказать о своих традициях, увлечениях, профессиях. На первом этапе становления детского коллектива предлагается проект «Каким я вижу свой класс». Оформляется альбом, в котором каждая семья оформляет страничку с предложениями о том, как назвать детскую организацию в классе, какие ввести традиции, законы жизни коллектива и т.д.

Каждую четверть проводятся сменные выставки фотографий «Мои увлечения», «Папа, мама, я - здоровая семья» и т.д.

Проектная деятельность даёт возможность получить более подробную информацию о том, в какой области лучше могут проявить себя родители и дети. Учитывая свои профессии и увлечения, родители организуются в группы для совместной деятельности с детьми в воспитательном процессе по семи направлениям: эстетическое, духовно - нравственное, физическое, патриотическое, экологическое, правовое, интеллектуальное. Совместно с учителем составляется план воспитательной работы на четверть по каждому направлению, который реализуется в дальнейшем совместно с детьми.

Реализация воспитательной системы способствует максимальному сближению интересов родителей, детей и педагога в гармоничном развитии личности. Помогает построить жизнь класса таким образом, чтобы каждый чувствовал необходимость и нужность другого, учит выполнять порученное дело ответственно, быть инициативным и активным, создаёт условия для проявления творчества и способностей каждого.

© Н.А.Банина, О.Ф.Шевчук 2018

УДК - 37

**Бернавская М.В.**, кандидат педагогических наук, доцент  
Санкт - Петербургский политехнический университет им. Петра Великого,  
г. Санкт - Петербург

**Иванова В.А.**, старший преподаватель  
Санкт - Петербургский политехнический университет им. Петра Великого  
г. Санкт - Петербург

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОКОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИИ ПРИ РЕШЕНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ЗАДАЧ**

Современный этап развития общества характеризуется высоким уровнем его информатизации, постоянным внедрением новых компьютерных технологий и средств

телекоммуникаций в производственную сферу. Это требует соответствующей подготовки и профессиональной компетентности специалистов, работающих с новыми программными комплексами. В системе подготовки специалистов инфокоммуникационных технологий, конкурентоспособных на рынке труда, значительно возрастает роль иностранного языка, владение которым становится неотъемлемой частью профессиональной компетентности специалистов данного профиля.

Для формирования коммуникативной компетентности ИТ - специалиста необходимо органичное сочетание различных аспектов, охватывающих все грани профессионального общения, таких как познание средств и методов организации коммуникации, принципов организация непосредственного коммуникативного общения.

Для достижения указанных задач была разработана и детально описана структура профессиональной коммуникативной компетентности, содержащая три основных аспекта *когнитивный, интерактивный перцептивный*, отражающие основные направления профессиональной деятельности.

*Когнитивный* аспект коммуникативной компетентности ИТ - специалиста определяется в контексте данной работы как процесс познания средств и способов осуществления коммуникации.

Под *интерактивным* аспектом коммуникативной компетентности ИТ - специалиста подразумевается организация и формирование процесса взаимного обмена информацией.

*Перцептивный* аспект коммуникативной компетентности ИТ - специалиста предполагает знание нормативно - технических особенностей взаимодействия человека и техники.

Следует отметить, что профессионально ориентированный иностранный язык, включенный в рабочий учебный план направления "Инфокоммуникационные технологии и системы связи" слабо связан с профессиональной подготовкой бакалавров. Недостаточная языковая подготовка выпускников вузов не соответствует современным требованиям рынка ИТ услуг.

Все сказанное выше обусловило необходимость проведения эксперимента, направленного на формирование у обучаемых профессиональной коммуникативной компетентности. В формирующем эксперименте были выделены экспериментальная (ЭГ) и контрольная (КГ) группы, характеризующихся однородностью как количественного, так и качественного состава: сравнительный анализ показал, что значимых различий в уровне академической успеваемости студентов ЭГ и КГ до начала педагогического эксперимента обнаружено не было.

В рамках экспериментальной работы нами была система непрерывной подготовки будущих ИТ - специалистов по английскому языку, представляющая собой обучающий комплекс, объединяющий в систему различные способы и технологии профессиональной компетентности, применение которых содействует достижению лучших дидактических результатов.

Для формирования профессиональной коммуникативной компетентности особое значение приобретает выбор критериев оценки уровня сформированности. В ходе исследования были разработаны критерии оценивания: владение технической терминологией, знание методов размещения информации, учет валеологических и таксонометрических характеристик. Сформулированы критерии оценок профессиональной коммуникативной компетентности по когнитивному, интерактивному и перцептивному компонентам с опорой на коммуникативный подход в обучении иностранным языкам.

Сопоставление данных контрольных срезов на разных этапах проведения эксперимента в контрольной и экспериментальных группах позволяет проследить динамику процесса формирования профессиональной коммуникативной компетентности по каждому аспекту. После выполнения задания с целью определения степени сформированности профессиональных коммуникативных умений студенты были поделены на четыре условные группы: с эвристическим, высоким, средним и низким уровнем сформированности указанных умений.

Таким образом, мы можем отметить, что при выполнении профессиональных задач, входящих в состав перцептивной коммуникативной компетентности, в большей мере проявляется значимость английского языка. Соответственно, мы можем наблюдать положительную динамику в перцептивных умениях, которая стала очевидной благодаря внедрению в учебный процесс схемы непрерывного изучения английского языка. Согласно проведенным исследованиям можно сделать вывод о том, что предложенный курс является, одним из основных средств формирования коммуникативной компетентности IT-специалиста.

Целенаправленное формирование профессиональной коммуникативной компетентности будущих специалистов на занятиях иностранным языком, приводит к повышению учебной успешности по иностранному языку, что приводит к повышению общей академической успеваемости. Обнаружен высокий коэффициент корреляции между оценкой уровня сформированности профессиональной коммуникативной компетентности и показателем средней общей академической успеваемости.

© Бернавская М.В., Иванова В.А. 2018

УДК - 37

**Бикмурзина Р. Ш.**

студентка Института психологии и образования

Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования “Казанский (Приволжский) федеральный университет”, г. Казань

**Коккина М.В.**

студентка Института психологии и образования

Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования “Казанский (Приволжский) федеральный университет”, г. Казань

**Сахарова П.О.**

студентка Института психологии и образования

Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования “Казанский (Приволжский) федеральный университет”, г. Казань

### **«ИГРОВЫЕ ФОРМЫ КАК СРЕДСТВА ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ ИЗУЧЕНИЯ ПРОГРАММИРОВАНИЯ УЧАЩИХСЯ ОСНОВНОЙ ШКОЛЫ»**

**Аннотация.** В статье представлены результаты исследования влияния игровых форм на уроках информатики на повышение мотивации изучения программирования учащихся основной школы.

**Ключевые слова:** повышение мотивации, игровые формы, программирование, учащиеся основной школы.

Актуальность работы определяется тем, что за последние десятилетия в школах существенно повысился уровень требований к подготовке учащихся по программированию в рамках предмета информатики, однако все ученики проявляют инициативу или стремление в его изучении, не смотря на очевидную интенсивность информатизации общества и увеличивающимся спросом на специалистов в области ИТ технологий. В связи с этим возникло противоречие между необходимым уровнем мотивации изучения программирования и ее реальным недостаточным уровнем.

Объектом исследования являлся процесс обучения обучающихся 9 классов программированию. Целью нашего исследования было выявить влияние игровой формы в области программирования, таких как «Час кода», на мотивацию школьников в этой области.

В ходе работы были использованы следующие методы исследования:

- Анкетирование по выявлению мотивации в области программирования;
- Педагогический эксперимент;
- Тестирование для выявления изменений мотивации.

С целью привлечения интереса обучающихся к этому занятию в период с 5.11 по 20.11 был проведен ряд уроков с учениками 9 классов ОШИ "Лицей имени Н.И. Лобачевского" КФУ, на которых дети выполняли тренировочные задания акции «Час Кода». По сценарию игры перед игроками стояла задача примерить на себя роль инженера - спасателя в прохождении мини - миссий, где на каждом этапе было необходимо задействовать навыки программирования.

До начала проведения занятий, а также по их окончании производилось тестирование по выявлению мотивации в области программирования в двух классах, экспериментальном и контрольном, состоящих из 15 человек в каждом. Контрольный класс отличался от экспериментального тем, что в нем, в отличие от второго, никаких игровых занятий не проводилось.

Тестирование, представленное в [1], состояло из 24 вопросов, где учащимся нужно было выбрать степень преобладания каждого утверждения оценивается от 0 до 3 баллов: «не знаю» - 0 балла, «немного» - 1 балл, «достаточно» - 2 балла, «значительно» - 3 балла. Каждый пункт соответствовал мотивам - категориям: познавательному мотиву, мотиву подготовки к профессиональной деятельности, мотиву достижения успеха, мотиву личного самоутверждения, мотиву эмоционального удовольствия, мотиву социального самоутверждения, социально - эмоциональному мотиву, социально - моральному мотиву, гражданско - патриотическому.

После проведения подсчетов по общей сумме баллов был вычислен процент доминирования каждого мотива - категории. Это позволило понять, какие мотивы, внутренние или внешние, побуждали школьников заниматься программированием. Как можно видеть результаты первого тестирования в таблице 1, процент личностных мотивов, а это познавательные мотивы, мотивы подготовки к профессиональной деятельности, мотивы достижения успеха, мотивы социального самоутверждения, в обоих классах был очень невысок.

Таблица 1 - Результаты первого тестирования

Тип мотива в %	Познавательные мотивы	Мотивы подготовки к профессиональной деятельности	Мотивы достижения успеха	Мотивы социального самоутверждения
До проведения	43	26	38	31
После	72	51	60	55

Это означало, что учащиеся не имели внутренней мотивации к программированию, и были вынуждены заниматься им лишь вследствие требований школьной программы.

Во время проведения этапа игровых занятий по акции «Час Кода» учащиеся проявили большую заинтересованность в необычных оригинальных заданиях и стремились выполнить их с большим желанием. Более того, отсутствие необходимых знаний побуждало их активно добывать необходимую информацию как у учителя и одноклассников, так и самостоятельно в сети Интернет.

Результаты повторного тестирования у экспериментального класса подтвердили предположения, сделанные на этапе проведения занятий на основе наблюдаемого энтузиазма учащихся. Произошел существенный скачок в показателях процента личностных мотивов - в среднем на 30 %. Это свидетельствует тому, что испытуемые начали получать удовольствие от написания программ, успех от этого процесса начал воодушевлять на решение новых, более трудных задач, интерес к написанию кода существенно возрос.

В то же время, результаты повторного тестирования в контрольном классе существенно не изменились, показатели остались на прежнем уровне. Их значения представлены в таблице 1.

Таблица 2 – Результаты второго тестирования

Тип мотивов %	Познавательные мотивы	Мотивы подготовки к профессиональной деятельности	Мотивы достижения успеха	Мотивы социального самоутверждения
До проведения	42	26	39	34
После	43	26	41	34

Последним этапом исследования была беседа с учителем информатики учащихся. Она подтвердила, что ученики экспериментальной группы стали активней интересоваться темой программирования, начали охотно брать дополнительные задания по написанию программ на оценку, а некоторые из них серьезно задумались о сдаче ЕГЭ по информатике и решили самостоятельно развиваться в разработке простейших игр для телефонов.

Таким образом, игровая форма оказала существенную эффективность на повышение мотивации учащихся основной школы при проведении уроков в области программирования. Школьников удалось заинтересовать к дальнейшему развитию в этой

области, показать, насколько увлекательным оно может быть. Данный вид деятельности может быть успешно использован и в дальнейшем во время занятий для повышения показателей результативности.

#### **Список литературы:**

1. М. А. Чучалин, ВКР “Развитие мотивационной составляющей учебной математической деятельности школьников”, Киров, 2009.
2. Новиков А.М., Новиков Д.А. Методология научного исследования. – М.: Либроком. – 280 с., 2010.

© Бикмурзина Р. Ш., Коксина М.В., Сахарова П.О. 2018

УДК - 37

**Валиахметов А. И.**

Студент 3 курса факультета биологии и химии  
Бирский филиал Башкирского Государственного Университета  
г. Бирск, Российская Федерация

### **ТРЕНИНГ, КАК НОВЫЙ ПОДХОД В ОБУЧЕНИИ**

**Аннотация:** На сегодня тренинг является одной из самых распространенных технологий обучения. Его особенностью является универсальность применения. В данной статье рассматривается роль тренинга в процессе обучения студентов колледжей и ВУЗов.

**Ключевые слова:** Тренинг, методы реализации тренинга в профессиональном обучении.

На данный момент времени современное общество требует новых подходов в обучении. Совместно с традиционными все чаще стали использоваться активные и интерактивные методы обучения. Активные методы подразделяются на дискуссионные, игровые, тренинговые и рейтинговые. В процессе занятия педагог может использовать как один из них, так и несколько. [1, с. 6 - 22] Рассмотрим подробнее тренинговый метод. Итак, тренинг (с англ. тренировка, обучение) - это форма активного обучения, задача которого - передача знаний, развитие навыков, а также коммуникаций для успешной профессиональной деятельности. Выделяют следующие типы тренингов: психотерапевтический, навыковый, социально - психологический и бизнес - тренинги. В структуру бизнес - тренинга входят тренинги по продажам и обслуживанию клиентов, тренинги по формированию управленческих навыков, тренинги наставничества на рабочем месте, тренинги командообразования, тренинг тайм - менеджмента, тренинг по внедрению корпоративной культуры. [3, с. 113] Изначально бизнес - тренинг предназначался для коллектива работников, с целью поднятия корпоративного духа, сплочения коллектива, развития и закрепления необходимых профессиональных компетенции, что в общем приводило к улучшению производительности труда. На сегодня же бизнес - тренинг вышел за рамки офисов и стал активно реализовываться в рамках СПО и ВО в процессе формирования необходимых компетенций обучающихся, в частности по экономическим дисциплинам. В контексте бизнес - тренинга подразумевается экономический тренинг в образовании. Функции тренинга: 1. Передача информации; 2. Развитие профессиональных знаний и

навыков; 3. Развитие межличностных коммуникаций, умения работать в команде. Методы реализации тренинга: 1. Ролевая игра - участники делятся на команды и разыгрывают предложенные ситуации в заданных ролях. 2. Решение кейсов (задач) - разбор ситуации, в которой нужно найти оптимальное решение. 3. Мозговые штурмы - работая в мини - группах участники должны выполнить то или иное задание (например, расписать сильные и слабые стороны товара). 4. Групповое обсуждение. 5. Съемки на видео и его анализирование. Положительные свойства тренинга в процессе обучения: материал легче усваивается, повышается уровень мотивации и стремления к успеху, расширяется круг общения. Все это происходит за счет того, что сам процесс тренинга приносит участникам удовольствие. Игровая составляющая, рассмотрение жизненных ситуаций и т.д. снижают стрессовый фактор и помогают человеку открыться. Кроме того, в процессе реализации тренинга решаются и профессиональные задачи. Главная цель достигается последовательным решением следующих задач: 1. Приобретение знаний в области психологии личности, группы, общения. 2. Приобретение умений и навыков профессионально ориентированного общения. Например, умение правильно построить деловую беседу, выслушать и понять собеседника, установить с ним контакт, умение участвовать или руководить дискуссией и т. п. 3. Коррекция, формирование и развитие установок, необходимых для успешного общения. 4. Развитие способности адекватно и полно воспринимать и оценивать себя и других людей, а также взаимоотношения, складывающиеся между людьми. 5. Коррекция и развитие системы отношений личности. Эффективность занятий в группах зависит от того, как будут реализовываться специфические принципы. [2] Таким образом, роль тренинга в процессе обучения нельзя недооценивать. Данный метод способен решать несколько задач одновременно, что позволяет в короткие сроки усваивать материал и развивать профессиональные навыки.

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

1. Инновационные педагогические технологии: Активное обучение : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / А.П.Панфилова. М. Издательский центр «Академия», 2009. - 192 с.

© Валиахметов А. И. 2018

**УДК 378.4**

**С.А. Вахабова**, старший преподаватель  
ФГБОУ ВО «Чеченский государственный университет»,  
г. Грозный, РФ, E - mail: tina1975@list.ru

### **ПРОФИЛАКТИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ РИСКОВ У БУДУЩИХ СОЦИАЛЬНЫХ РАБОТНИКОВ НА ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ**

#### **Аннотация**

Статья раскрывает актуальный вопрос в деятельности социального работника – профилактику профессиональных рисков. Цель статьи заключается в описании особенностей деятельности социального работника и характеристике мер, направленных на профилактику профессиональных рисков на этапе обучения в вузе. Представлен метод

опроса, направленный на выявление профессиональных страхов. Выявлено наличие страхов различного рода, связанных как с недостойной профессиональной уверенностью, так и разного рода физическими угрозами жизни и здоровью социального работника. Предложены рекомендации по профилактике профессиональных рисков у будущих социальных работников на этапе обучения в вузе.

**Ключевые слова:** профилактика профессиональных рисков, будущие социальные работники, высшее профессиональное образование, страхи в профессиональной деятельности.

Профессиональная деятельность социального работника отличается высокой нагрузкой и стрессовыми ситуациями. Во - первых, само взаимодействие с различными категориями граждан характеризуется высокой эмоциональной напряжённостью. Это связано с тем, что социальный работник сопровождает граждан, находящихся в сложных жизненных ситуациях (инвалидность, сиротство, низкий материальный достаток и др.). Во - вторых, работа с различными документами сопровождается интеллектуальной нагрузкой и соответственно перенапряжением. В - третьих, профессиональная деятельность социального работника связана с различными передвижениями, которые тоже могут приводить к усталости и затрудняют деятельность социального работника [1,2,3]. Все это говорит о том, что социальная работа сопряжена с множеством профессиональных рисков. Данные риски могут спровоцировать профессиональное выгорание и ухудшение психического и физического самочувствия. Все это может негативно сказаться и на качестве деятельности специалиста данной сферы.

В этой связи считаем, что на этапе подготовки в вузе у будущих социальных работников необходимо проводить профилактику данных явлений, а точнее состояний, связанных с воздействием профессиональных рисков. Подготовка бакалавров социальной работы по профилю «Социальная работа с различными группами населения» включает в себя различные учебные дисциплины. Они в той или иной форме затрагивающие вопросы, связанные с профилактикой профессиональных рисков социального работника. На первом курсе в рамках дисциплин «Введение в профессию «Социальная работа»» и «Основы социальной работы» со студентами обсуждаются основные направления деятельности социального работника и обозначается содержание его деятельности. На втором курсе студенты погружаются в «Теорию социальной работы», изучают «Управление в социальной работе». Данные дисциплины косвенно указывают на риски профессиональной деятельности социального работника. На третьем и четвертом курсах будущие социальные работники более глубоко погружаются в изучение профессиональной деятельности данного направления. На дисциплинах «Конфликтология в социальной работе», «Психология в социальной работе», «Социология миграционной службы» а также на производственной практике будущие социальные работники осваивают не только теоретические, но и практические методы и формы работы социального работника. Здесь они начинают самостоятельно сталкиваться с различными рисками в профессиональной деятельности социального работника.

С целью выявления осведомлённости о профессиональных рисках работы в социальной сфере и страхах, связанных с будущей профессиональной деятельностью мы провели исследование. Были опрошены студенты 3 и 4 курса в количестве 46 человек. Стоит

отметить, что студенты чаще указывали целый комплекс страхов. В результате получены следующие данные. В большей мере у студентов выявляются страхи, связанные с недостаточной компетентностью в профессиональной деятельности: «оказать неэффективную помощь гражданам» (56,3 %); «страх причинить вред своей неопытностью социально незащищенным слоям населения» (сиротам, инвалидам) (39 %). На втором месте выявлены страхи, связанные с угрозами нападения и травматизации на работе: «страх нападения с целью присвоения материального имущества» (38 %), «страх сексуального насилия при выездах на места нахождения подопечных» (30,2 %), «страх заболеть, заразиться от больных граждан» (27 %); «страхи увечья при передвижении (ДТП, поскользнуться и упасть и пр.)» (21 %). На третьем месте находились страхи, связанные с профессиональным выгоранием социального работника: «страх разочароваться в выборе профессии» (20,5 %), «страх вступить в конфликт с социальными структурами, оказывающими поддержку» (19,3 %). Полученные данные показали, что все опрошенные имеют те или иные страхи. С одной стороны они достаточно обоснованы, а с другой отягощают представление о будущей профессии и снижают мотивацию к дальнейшей деятельности в данном направлении.

Для того чтобы частично снизить опасения будущих социальных работников и осуществить профилактику профессиональных рисков мы проанализировали возможности содержания профессиональных дисциплин. В частности такие дисциплины как «Этические основы социальной работы», «Правовые основы социальной работы», «Безопасность жизнедеятельности» содержат рекомендации, связанные с сохранением эмоционального и физического благополучия как граждан, так и самого социального работника. Кроме того, мы разработали рекомендации для преподавателей учебных дисциплин и руководителей учебной и производственной практик по профилактике профессиональных рисков у будущих социальных работников на этапе обучения в вузе. Обозначим основное содержание данных рекомендаций:

1. Демонстрировать преимущества профессиональной деятельности социального работника, общественную значимость его дела.
2. Создавать ситуации успеха для студентов на учебных занятиях, демонстрировать возможности личного и профессионального развития в дальнейшей профессиональной деятельности.
3. Стимулировать будущих социальных работников к поиску оптимальных вариантов разрешения проблемных ситуаций на практических занятиях.
4. Использовать на учебных занятиях активные и интерактивные методы работы со студентами.
5. Создавать возможности для организации коллективно - поисковой деятельности при решении различных учебных вопросов студентами, работы в командах.
6. Проводить мини - тренинги, направленные на профилактику профессионального выгорания в деятельности социального работника (обучать техникам релаксации, позитивного восприятия, энергетического пополнения).
7. Развивать стрессоустойчивость личности будущего социального работника через анализ конфликтных ситуаций и грамотных способов их разрешения, поиск ресурсных возможностей личности, повышения самооценки студента.

Таким образом, с целью профилактики профессионально выгорания и предупреждения влияния негативных факторов в работе социального работника необходимо грамотно выстроить такую работу в вузе. Если преподаватели будут демонстрировать как риски, так и возможности и ценность деятельности социального работника, студенты будут более уверены в своем выборе. И, соответственно, гораздо успешнее в дальнейшей профессиональной деятельности.

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

1. Профессиональная компетентность современного социального работника: модель, технологии, инноватика развития : монография / [Сальцева С. В. и др. ; науч. ред.: Светлана Васильевна Сальцева] ; М - во образования и науки РФ, Федеральное гос. бюджетное образовательное учреждение высш. проф. образования "Оренбургский гос. пед. ун - т", Каф. социальной педагогики и социологии. – Оренбург : Экспресс - печать, 2013. – 227 с.
2. Социальная работа: теория и практика : учебник и практикум для прикладного бакалавриата / под ред. Е. Н. Приступы. — М. : Издательство Юрайт, 2015. – 306 с.
3. Технология социальной работы: Учебник / А.А. Чернецкая и др. –Ростов н / Д: «Феникс», 2006. – 400 с.

© С.А. Вахабова, 2018

**УДК 371**

**А.Н. Вахитов**

Преподаватель - организатор ОБЖ,  
МАОУ «СОШ №2», г. Кувандык, РФ  
anvahit@yandex.ru

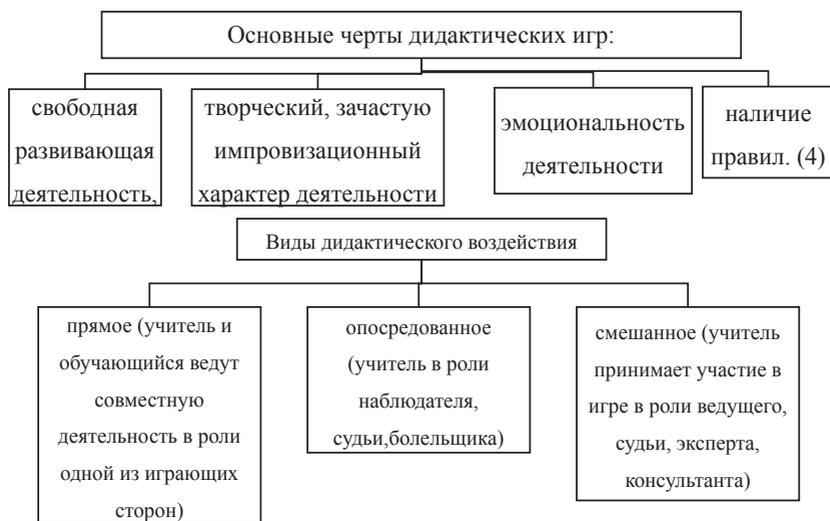
### **ВОЕННО - ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПОСРЕДСТВОМ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР**

Ключевые слова: военно - патриотическое воспитание, дидактические игры.

Военно - патриотическому воспитанию личности в коллективе и коллективным формам воспитательной работы отводится ведущая роль в образовательном процессе. Организуя процесс военно - патриотического воспитания необходимо учитывать особенности индивидуальной, внутренней работы, возможность осмыслить отношения с окружающим миром, размышлений и творческих поисков.

При такой организации воспитательного процесса в основном используются дидактические игры. Дидактические игры включают в себя: педагогические и игровые задачи, правила, действия, результат.

В процессе игры обучающиеся имеют возможность создать модели предстоящих действий, учатся проектировать свои поступки в повседневных ситуациях, вкладывая в данный процесс определенный личностный смысл. При этом эффективность обучения и воспитания возрастает при проведении уроков и внеклассных мероприятий с использованием игровых форм. (3)



Имитационные игры, ролевые игры, деловые игры, собственно имитационные игры, игровые ситуации, социально ориентирующие игры (разновидность ролевых игр) используются в учебно - воспитательном процессе, ровно как и познавательные игры. (4)

Процедура проектирования игры (по Г. Е. Муравьевой) выглядит следующим образом:



В игре обучающийся не только получает новые знания, овладевает необходимыми умениями, но и развивает себя как личность, а также формирует такие стороны психики, от которых в дальнейшем будут зависеть успешность, отношения с окружающими людьми, готовность к действиям в нестандартных, в том числе и несущих прямую угрозу жизни и здоровью, ситуациях.

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

1. Акимова, Л. А. Преподавание ОБЖ в школе: теория, методика, организация: учебное пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по специальности 050104.65 Безопасность жизнедеятельности / Л. А. Акимова, Е. Е. Лутовина, А. М. Зуев. – Оренбург : Изд - во ОГПУ, 2010. – 248 с.
2. Андреев, В.И. Педагогика: Учебный курс для творческого саморазвития. – 3 - е изд. / В. И. Андреев. – Казань: Центр инновационных технологий, 2003. – 608 с.
3. Никишина И.В. Инновационные педагогические технологии и организация учебно - воспитательного и методического процессов в школе. – Волгоград: «Учитель», 2006. – 91 с.
4. Талызина Н.Ф. «Формирование познавательной деятельности младших школьников». - М.: Просвещение, 1988. - 175 с.

© А.Н. Вахитов, 2018

**УДК 376.37**

**А.А. Волкова**

студентка 3 курса

Приамурский государственный университет имени Шолом - Алейхема

г. Биробиджан, РФ

E - mail: annavolkovasuper@mail.ru

**Научный руководитель: Е.А. Борисова**

канд. пед. наук, доцент

Приамурский государственный университет имени Шолом - Алейхема,

г. Биробиджан, РФ

E - mail: bor - elenaz9u@mail.ru

## **ИЗУЧЕНИЕ НАВЫКОВ ОБЩЕНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ**

### **Аннотация**

В статье представлены результаты экспериментального изучения навыков общения детей с общим недоразвитием речи, даны рекомендации по развитию коммуникативных навыков в процессе коррекционно - развивающей работы.

### **Ключевые слова**

Общее недоразвитие речи, дошкольный возраст, общение, воспитанники, нарушения речи.

Дети с общим недоразвитием речи (ОНР) – воспитанники, имеющие различные речевые нарушения, при которых нарушается формирование всех компонентов речевой системы (звуковая и смысловая стороны), при нормальном слухе и интеллекте.

Стоит отметить, что наиболее выразительным показателем является отставание экспрессивной речи при относительно благополучном, на первый взгляд, понимании обращенной речи [2].

Все психические процессы (внимание, память, мышление, восприятие и т.д.) находятся на низком уровне. Особенно страдает коммуникация детей с ОНР. В нашем исследовании мы рассмотрим процесс общения детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

Общение – это взаимодействие двух (или более) людей, направленное на согласование и объединение их усилий с целью налаживания отношений и достижения общего результата[1].

У дошкольников с ОНР общение имеет ряд недостатков. Из-за нарушения речи дети испытывают психологический барьер, боятся быть непонятыми, стараются не вступать в диалог. При общении со взрослыми дети более замкнуты, стараются говорить четко, а при общении со сверстниками более раскрепощены и активны.

Экспериментальное изучение особенностей общения детей дошкольного возраста было проведено в подготовительной логопедической группе МБДОУ «Детский сад компенсирующего вида № 21», г. Биробиджан. В исследовании приняли участие 6 детей. Работа с воспитанниками проводилась в паре. В диагностический комплекс были включены следующие методики: «Рукавички»(Г.А. Цукерман), «Снеговик» (на основе методики И.А. Базикова «Изучение умений вести диалог), «Кукла». Целью проведения методик было изучение умения дошкольника вести диалог в заданной ситуации и выявление уровня сформированности действий по согласованию усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества.

В ходе проведения методики «Рукавички» детям предлагались две рукавички и набор карандашей разного цвета. Детям необходимо было одинаково украсить рукавички, при этом договориться о цвете, украшениях и т.д. Обработка данных включала в себя следующие критерии: умеют ли дети договариваться, делиться карандашами, осуществлять взаимопомощь, радоваться успехам друг друга.

Распределение детей по уровням происходит следующим образом:

высокий уровень - рукавички украшены одинаковым узором или очень похожим, дети активно обсуждают, приходят к общему решению и активно следят за реализацией замысла;

средний уровень - сходство частичное – отдельные признаки (цвет, форма деталей, другие детали различны), дети находят компромиссы, делятся карандашами;

низкий уровень - в узорах явно преобладают различия или вообще нет сходства, дети не пытаются договориться, настаивают на своем.

Результаты выполнения методики приведены в таблице 1.

Таблица 1. – Уровни успешности выполнения методики "Рукавички"

Уровень	Количество детей
Высокий	3

Средний	1
Низкий	2

Выполняя данную методику дети не испытывали затруднений. Высокий уровень был отмечен у Сони и Вари. Они смогли легко договориться, с радостью делились карандашами и не спорили, у них получились одинаковые рукавички. Давид и Дима смогли договориться, однако Давид взял инициативу на себя, не давая возможности своему напарнику предложить идеи. Дима не сопротивлялся и соглашался, просил у Давида помощь, который ему с радостью помогал. Мальчики делились карандашами, рисовали по очереди. Уровень общения Давида мы оценили как высокий, а Димы – средний. Третья пара, в которой были Агния и Лера, оказалась на низком уровне. Девочки ссорились, не могли договориться. После долгих пререканий, девочки решили сделать «радужные» рукавички, однако в цветах и их расположении возникли разногласия. Обе девочки сделали рукавички по своему вкусу и желанию, при этом Агния попросила оранжевый фломастер, который был не предусмотрен.

В ходе проведения методики «Снеговик» детям предлагался один шаблон снеговика на двоих, вата, клей и фломастеры. Детям необходимо было договориться, кто из них катает шарики из ваты, кто клеит их, при этом обсуждая зиму и рассказывая забавные истории из жизни. В ходе обработки данных отмечались следующие умения: задавать вопросы и отвечать на них, сообщать собеседникам свое мнение, выражать просьбы, предложения, советы, сообщать о своих чувствах и делиться новостями, вести диалог в соответствии с правилами речевого этикета. За каждый критерий можно было получить от 2 до 5 баллов.

Оценка результатов осуществлялась следующим образом:

высокий уровень – средний балл 4 - 5 (сформированность умений задавать вопросы и отвечать на них, знание правил речевого общения, умение реагировать на сообщения, выражать в общении со сверстниками и взрослыми просьбы, советы, предложения; выражать готовность к выполнению побуждения или отказываться от выполнения),

средний уровень – средний балл 3 - 3,9 (недостаточная сформированность умений задавать вопросы и отвечать на них, знание отдельных правил речевого общения, эпизодическое проявление умений выражать в общении со сверстниками и взрослыми просьбы, советы, предложения; отсутствие готовности к выполнению побуждения; недостаточный интерес к процессу общения, ограниченное использование средств общения),

низкий уровень – средний балл 2 - 2,9 (отсутствие умений задавать вопросы и отвечать на них, знания отдельных правил речевого общения, редкое проявление умений выражать в общении со сверстниками и взрослыми просьбы, советы, предложения; отсутствие готовности к выполнению побуждения; отсутствие интереса к коммуникативной деятельности и безразличие к окружающим).

Результаты выполнения методики приведены в таблице 2.

Таблица 2. – Уровни успешности выполнения методики «Снеговик»

Уровень	Количество детей
Высокий	4
Средний	2
Низкий	0

Девочки Соня и Варя продемонстрировали высокий уровень. Девочки активно участвовали в диалоге, делились историями, задавали вопросы друг другу. При этом давали друг другу советы как лучше катать шарики из ваты и клеить их, спокойно реагировали на замечания друг друга. Агния и Лера отказались делать одного снеговика, каждая делала своего, при этом девочки повторяли друг за другом элементы рисунка (веник, глаза, снежинки, узоры клеем). В ходе работы они спокойно делились ватой и клеем, давали друг другу советы. Уровень их взаимодействия мы оценили как высокий. Давид и Дима оказались на среднем уровне. После того, как Давид рассказал историю, Дима не задал ни одного вопроса, даже при стимулировании педагогом. Мальчики не могли распределить свои обязанности, долго спорили, решили проблему только с помощью педагога.

В ходе проведения методики «Кукла» детям были предложены картинки с изображениями кукол и комплектов одежды к ним. Детям выдавались конверты с одеждой и кукла, при этом одежда была перепутана. Чтобы собрать комплект одежды, дети могли делиться друг с другом, просить недостающие предметы одежды, предлагать лишние и договариваться.

Система оценивания была следующей: высокий уровень - дети делятся, охотно помогают друг другу, радуются друг за друга; средний уровень - дети договариваются с трудом, с нежеланием делятся; низкий уровень - дети не могут договориться, отбирают детали, радуются неудачам друг друга.

Результаты выполнения методики приведены в таблице 3.

Таблица 3. – Уровни успешности выполнения методики "Кукла"

Уровень	Количество детей
Высокий	4
Средний	2
Низкий	0

Соня и Варя делились одеждой, радовались за друг друга. Агния и Лера не хотели делиться, однако следовали заданной инструкции. Считали своих кукол самыми красивыми. Дима и Давид легко договаривались о передаче картинок и очень быстро справились с заданием. Всем ребятам понравилось задание. После выполнения диагностического задания дети организовали с куклами сюжетно - ролевые игры.

В ходе проведения данного исследования нам удалось изучить особенности общения детей с общим недоразвитием речистаршего дошкольного возраста. Анализ выполнения детьми методик показал, что уровень сформированности общения у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи средний. Дети активно принимают участие в диалоге, рассказывают интересные и смешные истории, связанные с зимними забавами. Воспитанники заинтересованы в общении друг с другом, умеют договариваться, они могут и отстаивать свою точку зрения, настаивать на своем решении. Однако, очень часто происходят конфликтные ситуации, в которых дети не хотят понимать и уступать друг другу. Не все дети хотят делиться.

Для дальнейшего развития навыков общения в коррекционной работе с детьми можно использовать различные игры и упражнения.

Упражнение «Игра - ситуация». Детям задается определенная проблема, которую необходимо решить. Перечень проблем может быть следующим: два мальчика поссорились, нужно их помирить; ты обидел своего друга, помирись с ним; к тебе пришли гости, познакомь их с родителями, покажи свою комнату и игрушки. Данное упражнение поможет развить умение вступать в разговор, обмениваться переживаниями и чувствами.

Игра «Пресс - конференция». В ходе игры выбирается один ребенок, который будет отвечать на вопросы группы по заданной теме (например, «Как я провел выходные»). Данная игра поможет, сформировать речевые умения, развить умение вежливо отвечать на вопросы,

Упражнение «Позвони другу». Дети стоят по кругу, внутри – водящий, который ходит по кругу с вытянутой рукой и приговаривает «Позвони мне, позвони», затем останавливается. Тот ребенок, на кого указывает рука водящего, должен позвонить и передать сообщение. При этом сообщение должно быть хорошее, соблюдены все правила телефонного этикета. Данное упражнение способствует формированию умения передавать определенное сообщение, развитию умения вступать в процесс общения и ориентироваться в партнерах и ситуациях общения.

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

1. М.И. Лисина Формирование личности ребенка в общении - СПб.: Питер, 2009. — 320 с. — (Мастера психологии).
2. Логопедия: Учебник для студентов дефектол. фак. вузов / Под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998. – 680 с.
3. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. –Спб: Питер, 2005. - 713 с.

© А.А. Волкова, 2018

**УДК 378**

**Т.Ю. Гвильдис**

канд. пед. наук, зав. управлением подготовки  
научно - педагогических кадров в аспирантуре СПб АППО,  
г. Санкт - Петербург, РФ, E - mail: [tgvildis@mail.ru](mailto:tgvildis@mail.ru)

**А.В. Окерешко**

канд. пед. наук, специалист управления подготовки  
научно - педагогических кадров в аспирантуре СПб АППО,  
г. Санкт - Петербург, РФ, E - mail: [okeranna@yandex.ru](mailto:okeranna@yandex.ru)

### **ИДЕИ НЕПРЕРЫВНОСТИ И ОПЕРЕЖЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ КАК КУЛЬТ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**Аннотация.** В статье рассматриваются идеи непрерывности и опережения образования в процессе формирования личности как профессионала и профессионала как личности, непрерывно развивающейся. Определяющим, системообразующим значением для развития профессионала в педагогической деятельности, на наш взгляд, обладает непрерывный и опережающий характер образования, чему в наибольшей степени в

пространстве современной культуры способствует информальное образование как один из видов профессионального образования.

**Ключевые слова:** опережающее образование, непрерывное образование, профессиональное образование, современная культура.

Непрерывное образование становится основным вектором развития, по мнению Европейского союза и российской общественности. Уже невозможно отрицать необходимость непрерывного образования на протяжении всей жизни человека. Сегодня система образования центрирована на человеке, на личности, потому что нельзя воспитывать и образовывать всех одинаково. Особое значение приобретает идея единства потенциального и актуального в развитии личности педагога. Согласно этой идее, необходимо учитывать не только уже проявившиеся, существующие, но и потенциальные характеристики личности, те природные особенности, которые еще не проявились, которые будут развиваться в процессе дальнейшей социализации. Так, данная идея в свете холистического подхода, рассматривающего человека в целостности его многообразных проявлений, позволяет смотреть на развитие личности одновременно с позиций прошлого, настоящего и будущего времени. Так, А.И. Субетто рассматривает человеческую жизнь как единство наследственных механизмов прошлого и будущего, между которыми устанавливается циклическое динамическое равновесие, и творчество при этом рассматривается как «свернутое будущее время» [7, с. 36].

Идею «непрерывности» профессионального образования можно рассматривать как идею постоянного когнитивного развития и саморазвития личности, а идея «опережения» профессионального образования связана, во - первых, с осознанным стремлением человека к пока еще не освоенному знанию, к опережению самого себя, с элементами прогнозирования перспектив своего развития и их реализации в контексте труда и жизни и, во - вторых, со стремлением человека к опережению имеющегося уровня развития производства и общества в целом [2]. Идея опережающего образования, выдвинутая академиком А.Д. Урсулом, является логическим следствием философского вывода о необходимости опережения бытия сознанием в период перехода общества на модель устойчивого развития и управляемого формирования ноосферной цивилизации. Опережающее образование, необходимое в современном мире, рассматривается большинством ученых как «модель формирования потенциала саморазвития личности, где в качестве основополагающих опережающих элементов содержания образования рассматриваются не только конкретные знания и умения, но и общие характеристики образованной личности, такие как развитие интересов, убеждений, способствующих адаптации человека к изменяющейся жизни (Б.М. Бим - Бад); способности использовать полученные знания для совершенствования деятельности (В. Горшенин); развитие личности обучающихся (А.М. Новиков); фундаментальные общеобразовательные знания, а также знания мировоззренческого плана (А.Е. Марон, К.К. Колин и др.); развитие навыков самообразования, умений находить пути решения сложных проблем» [4, с. 80 - 81].

По мнению Б.М. Бим - Бада, «опережающее образование целенаправленно готовит учащихся к жизни и труду в информационно насыщенной среде, требующей от людей повышенной ответственности, более широкой и вместе с тем гибкой образовательной базы, подлежащей непрерывному обогащению и развитию. Оно нацелено преимущественно на развитие общих способностей, склонностей, интересов, убеждений... Опережать — это значит быть способным к постоянному, целенаправленному и систематическому усвоению системы знаний, умений, навыков, ценностей, отношений, ориентаций, норм поведения,

способов и форм общения. В опережающее образование органически включаются новые информационные технологии» [1]. Такого же мнения придерживаются и другие исследователи опережающего образования: Г.В. Абрамян, Н.П. Ващекин, Г.Н. Жуков, Е.А. Пахомова, А.М. Новиков, С.Н. Спорыхина и др.

Реализация идеи опережения в образовании осуществляется по целому ряду направлений. В числе таких направлений авторы коллективной монографии под ред. В.В. Горшковой выделяют в том числе: использование нового контекста синтезированных подходов (классических и неклассических): онтологического, ноосферного, герменевтического, феноменологического, синергетического — как интегрированной основы для актуализации экзистенциальных ценностей и антропологизации концепции непрерывного образования; конструирование модели обучающегося как модифицированного субъекта непрерывного профессионального, культурного и духовно-нравственного развития [8, с. 29].

П.М. Новиков и В.М. Зуев выделяют опережающее профессиональное образование — «системообразующее свойство профессионального образования, проявляющееся во взаимодействии определенным образом построенных содержания и процесса передачи знаний, направленных на развитие у человека природной предрасположенности к их получению, ...» [6]. Г.Н. Жуков и Е.А. Пахомова дополняют это определение и другими составляющими образовательного процесса, делая акцент в понимании опережающего профессионального образования на «формировании ... готовности к профессиональной деятельности в условиях модернизации экономики», подчеркивая влияние на современного специалиста внешних факторов: социальный заказ общества, современные социально-экономические требования, требования работодателя [3, с. 66].

Зарубежные исследователи дополнительного образования взрослых главной также считают идею непрерывности образования на протяжении всей жизни человека. Концепции повышения квалификации, разрабатываемые зарубежными учеными, осуществляются посредством нескольких конкретизирующих концептуальных моделей: «продолженного образования», «продолженного профессионального образования», «периодически возобновляемого образования», «общинного образования», «образования взрослых», «обучающейся организации», «обучающегося общества» [5].

В связи с этим меняется и цель профессиональной подготовки и повышения квалификации педагога. Кроме сугубо профессиональных знаний, умений и навыков, она охватывает и общекультурное, личностное развитие педагога, формирование у него личностной позиции (мотивационно - ценностного отношения к педагогической деятельности), вызов внутренней мотивации к профессиональной деятельности. Причем это единство выглядит не как сумма компетенций, а как качественно новое образование и характеризуется таким уровнем развития личности педагога, на котором действия и поступки определяются не столько внешними обстоятельствами, сколько внутренним мировоззрением, установками (уровень проактивности). Такой уровень профессиональной компетенции педагога невозможно развивать, не основываясь на непрерывном и опережающем образовании, которые должны лежать в основе современной образовательной парадигмы и которые должны являться базисом любых образовательных программ.

#### **Список использованной литературы**

1. Бим - Бад Б.М. Опережающее образование: теория и практика / Б.М. Бим - Бад // Советская педагогика. 1988. № 6. С. 51 - 59.

2. Гвильдис Т.Ю., Окерешко А.В. Опережающее и непрерывное профессиональное образование как основа образования современного педагога // Человек и образование. 2016. № 2 (47). С. 134 - 139.

3. Жуков Г.Н., Пахомова Е.А. Стратегия опережающего профессионального образования // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2009. № 1 (1). С. 63 - 66.

4. Марон А.Е., Монахова Л.Ю. Фундаментальные исследования андрагогических систем непрерывного образования взрослых // Человек и образование. 2013. № 3 (36). С. 77 - 82.

5. Митина А.М. Становление и развитие дополнительного образования взрослых за рубежом: концептуальный анализ: дис. ... докт. пед. наук: 13.00.01 / Митина, Анна Мееровна. Волгоград, 2005. 417 с.

6. Новиков П.М., Зуев В.М. Опережающее профессиональное образование: Научно - методическое пособие. М.: РГАТиЗ, 2000. 266 с.

7. Субетто А.И. Творчество, жизнь, здоровье и гармония (эпюды креативной онтологии). М.: Изд. Фирма «Логос», 1992. 204 с.

8. Феномен опережения как приоритетный критерий модернизации образования взрослых в России. Коллективная монография / Под ред. В.В. Горшковой. СПб.: ГНУ ИОВ РАО, 2007. 212 с.

© Т.Ю. Гвильдис, А.В. Окерешко, 2018

**UDK 004**

**Yu.P. Gladkikh**

Belgorod National Research University,  
Associate Professor,  
Belgorod, Russia  
E - mail: gladkikh@bsu.edu.ru

**I.B. Kostina**

Belgorod National Research University,  
Associate Professor,  
Belgorod, Russia  
E - mail: Kostina\_i@bsu.edu.ru

**E.I. Ziborova**

Belgorod National Research University,  
Associate Professor,  
Belgorod, Russia  
E - mail: ziborova@bsu.edu.ru

## **INFORMATION TECHNOLOGIES IN SCIENCE AND EDUCATION**

### **Abstract**

The article deals with the educational process using information technology. Information technologies used in accordance with didactic goals allow to make the educational process more accessible, complete and effective.

### **Keyword**

Information technologies, educational process, portfolio, activity of the teacher.

Information technology in education is now a prerequisite for the transition of society to information civilization. Modern technologies and telecommunications make it possible to change the nature of the organization of the educational process, fully immerse the student in the information and educational environment, improve the quality of education, motivate the processes of perception of information and knowledge. New information technologies create an environment of computer and telecommunications support for the organization and management in various fields, including education. Integration of information technologies in educational programs is carried out at all levels: school, University and postgraduate education.

Continuous improvement of the educational process together with the development and restructuring of society, with the creation of a unified system of continuous education, is a characteristic feature of education in Russia. To the ongoing reformation of the school is directed to bring the contents of education in accordance with modern level of scientific knowledge to improve the effectiveness of the entire educational work and to prepare students to function in the conditions of transition to information society. Therefore, information technology becomes an integral component of the content of training, a means of optimizing and improving the efficiency of the educational process, as well as contribute to the implementation of many principles of developing training.

The main directions of its application in the educational process are:

- 1) development of educational software for various purposes;
- 2) development of web - sites for educational purposes;
- 3) development of methodical and didactic materials;
- 4) implementation of management of real objects (training bots);
- 5) organization and implementation of computer experiments with virtual models;
- 6) implementation of purposeful search of information of various forms in global and local networks, its collection, accumulation, storage, processing and transmission;
- 7) processing of the results of the experiment;
- 8) organization of intellectual leisure of students.

The most widely used at the moment are integrated lessons with the use of multimedia. Training presentations are becoming an integral part of training, but this is just a simple example of its application.

In recent years, teachers create and implement the author's pedagogical software, which reflects some subject area, in one way or another implemented the technology of its study, provides conditions for the implementation of various types of educational activities. The typology of pedagogical software used in education is very diverse: training; simulators; diagnosing; controlling; modeling; gaming.

Postgraduate education is also focused on the introduction of it: the curricula of graduate students and applicants for many scientific areas include disciplines related to the study and implementation of information technology in scientific and professional activities. In some teacher training colleges, students of all specialties study the discipline "Information technology in science and education" already in the first and second year. The purpose of this course is the development of students basic methods and means of application of modern information technology in research and educational activities, improving the level of knowledge of the novice scientist in the field of computer technology in the conduct of scientific experiments, the organization of assistance to the student in his research, in the design of articles, abstracts, reports. Increasing the level of computer

training of students, increasing the number and expansion of varieties of author's pedagogical software, the use of new information technologies in science and education in General, are one of the main directions of improvement of secondary special education in our country.

#### References:

1. Lavrushina E. G., Moiseenko E. V. the Teaching of computer science at the University. <http://www.ict.nsc.ru>

2. Information technologies in Humanities, higher professional education // Pedagogical Informatics. Scientific and methodical journal of VAK. No. 5. 2016. P. 8 - 16.

© Yu.P. Gladkikh, I.B. Kostina, E.I. Ziborova 2018

**УДК 37.013.42**

**И.А. Глухова**

МБДОУ № 82 «Чиполлино» г. Калуги,  
г. Калуга, РФ, E-mail: [gluova81@mail.ru](mailto:gluova81@mail.ru)

### **СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ СОЦИАЛЬНО - КОММУНИКАТИВНОГО РАЗВИТИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ**

#### **Аннотация**

В данной статье рассматриваются современные технологии социально - коммуникативного развития дошкольников. Рассмотрены современные игровые технологии, применяемые в практике воспитательской работы в детском саду.

#### **Ключевые слова:**

технологии, социально - коммуникативное развитие, дошкольники, ребенок, игра, игровые технологии.

Дошкольное образование служит первым этапом непрерывного образования человека. Поэтому образование дошкольников должно строиться согласно общей идеологии образования Российской Федерации, в соответствии с которой главным результатом работы образовательного учреждения становится овладение дошкольником набором компетентностей, а не система умений, навыков, знаний сама по себе. Одной из главных компетентностей ребенка дошкольного возраста служит коммуникативная компетентность, рассматриваемая в выражении собственных намерений, желаний и пояснении состава и смысла своих действий.

Рассматриваемая тема актуальна, поскольку современные дети впитывают каждый день в себя всё больше и больше информации, не успевая при этом ее обработать и далее объяснить. Тем временем умение контактировать с другими людьми, общительность — нужная составляющая самореализации дошкольника, его успешности в разных видах деятельности, существенное условие естественного психологического развития ребенка. [2, с.232]

Поэтому на основе ФГОС дошкольного образования рассмотрим социально - коммуникативное развитие, которое направлено на:

- усвоение ценностей и норм, принятых в обществе, а также нравственные и моральные ценности;

- формирование общения и взаимодействия дошкольника со сверстниками и взрослыми;
- становление саморегуляции, самостоятельности, целенаправленности собственных действий;
- развитие эмоционального и социального интеллекта;
- сопереживания, эмоциональной отзывчивости;
- развитие готовности к совместной работе со сверстниками;
- развитие уважительного отношения, чувства принадлежности к собственной семье, к сообществу взрослых и детей и т.д.[1, с.19]

Динамика современной жизни требует поиска и разработки новых эффективных технологий в образовательном процессе. Работая с нашими воспитанниками, пришли к пониманию того, что путем простой передачи самых современных знаний, умений и навыков можно сформировать такие важные социальные качества личности, как ответственность, активность, самостоятельность, умение находить решение возникших жизненных задач. Важной чертой современного человека становится способность решать нестандартные задачи и находить нетрадиционные подходы к их решениям. И задача воспитателя построить свою работу, чтобы способствовать социально - коммуникативному развитию дошкольника [4].

В своей практике используем игровые технологии, так как в развивающих играх прослеживается один из основных принципов обучения – от простого к сложному. Развивающие игры очень разнообразны по своему содержанию и, кроме того, они не терпят принуждения и создают атмосферу свободного и радостного творчества. Например, игры для обучения чтению, развитию логического мышления, памяти, настольно - печатные игры, сюжетно - дидактические, игры - инсценировки, театрально - игровая деятельность, пальчиковый театр.

Используем интересную технологию «Сказочные лабиринты игры» В.В. Воскобовича. Эта технология представляет собой структуру поэтапного введения авторских игр в работу дошкольника и постепенного затруднения образовательного материала – игра «Прозрачный квадрат», «Четырехцветный квадрат», «Чудо соты» [3].

Также активно используем в своей работе игру - путешествие «Мы участники дорожного движения». Ее целью является активизация пропагандистской работы среди родителей дошкольников по правилам дорожного движения, безопасному поведению на дороге. При помощи данной игры дошкольники учатся правильно оценивать поступки окружающих, собственные поступки с позиции безопасности дорожного движения. Немаловажным является формирование в процессе игры дружеских, доброжелательных отношений между участниками дорожного движения.

Игра - путешествие «Мы участники дорожного движения» как современная технология социально - коммуникативного развития дошкольников проводится с использованием фонограмм песен, рисунков различных дорожных ситуаций, медалей для родителей «Внимательный водитель», «Ответственный пешеход», презентацией «Правила поведения на дорогах».

Детям дошкольного возраста нравится современная технология, которая используется только год в нашей практике, под названием «Дети - волонтеры». Она предполагает разновозрастное общение между детьми, помощь старших дошкольников младшим. На первом этапе воспитатели знакомят добровольцев из числа детей старшего возраста как обучить малышей играть в различные игры, лепить, рисовать.

Дошкольники по - настоящему начинают ощущать себя самыми старшими среди других детей в детском саду. Помогая младшим дошкольникам, у детей - волонтеров формируется

ощущение «взрослости», возникает желание, стремление к решению новых, более сложных задач познания, общения, деятельности. Ребята осознают свою ответственность, получают внутреннее удовлетворение от своей работы, у них повышается самооценка, уверенность в себе. Для организации и реализации данной технологии необходимо в каждый режимный момент предоставлять старшим детям возможность помочь или научить младших детей.

Таким образом, современные технологии социально - коммуникативного развития дошкольников позволяют разнообразить технологии и методики, применяемые в развитии детей в образовательных дошкольных учреждениях. Переход образования на новый качественный уровень не имеет возможности осуществляться без применения инновационных технологий в работе с дошкольниками. На наш взгляд, особое внимание стоит обращать на развитие творческой инициативы, на игровые технологии в воспитании качеств и способностей дошкольников.

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

1. Абрамова Л.В., Слепцова И.Ф. Социально - коммуникативное развитие дошкольников. Старшая группа (5 - 6 лет). ФГОС / Мозаика - Синтез, 2017. – 112 с.
2. Дошкольная педагогика. / под ред А.Г.Гогоберидзе, О.В.Солнцевой. СПб.: Питер, 2013. — 464 с.
3. Кондратьева Л.А. Реализация ФГОС ДО средствами игровой технологии В. Воскобовича «Сказочные лабиринты игр». Развивающие игры В.В. Воскобовича в работе с детьми дошкольного и младшего школьного возраста: материалы II Всероссийской научно - практической конференции с международным участием. СПб, 2014
4. Педагогическое сопровождение социально - коммуникативного развития дошкольников // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 2 - 1. URL: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=17141> (дата обращения: 21.12.2018).

© И.А. Глухова, 2019.

**УДК 372.881.111.22**

**Е.Д. Глушко**

студентка 5 курса, СОФ НИУ «БелГУ»

г. Старый Оскол, РФ, E - mail: rene - com@yandex.ru

**Научный руководитель: Н.В. Акиннина**

канд. фил. наук, СОФ НИУ «БелГУ»

г. Старый Оскол, РФ, E - mail: nvakinina@yandex.ru

**Научный руководитель: В.И. Дружинина**

канд. фил. наук, СОФ НИУ «БелГУ»

г. Старый Оскол, РФ, E - mail: drushina@list.ru

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИГРОВЫХ МЕТОДИК ДЛЯ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ РЕЧЕВЫХ НАВЫКОВ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ**

### **Аннотация**

В статье рассматриваются особенности совершенствования речевых навыков на уроках иностранного языка в начальной школе. Одной из наиболее эффективных методик для развития речевых навыков являются речевые игры. Игровые методики актуальны не только

с позиции отработки речевых навыков, но также способствует поведенческому воспитанию младших школьников. Особое внимание в статье уделяется роли речевых игр при изучении иностранного языка на начальном этапе обучения.

**Ключевые слова:**

Игровые методики, речевой навык, речевая игра, аутентичность, обучение иностранному языку, мотивированность.

В ходе обучения иностранным языкам значительная роль отводится сформированности, закреплению и отработке речевых навыков учащихся. Речевая деятельность связана с мышлением и неотделима от двигательных действий и операций, потому одним из актуальных методов для достижения данных целей является использование речевой игры на уроках иностранного языка [1, с. 37].

Психология и физиология обосновывает необходимость раннего обучения иностранным языкам предрасположенностью младших школьников к изучению языков. Согласно утверждению отечественной и зарубежной психологии, обучающийся младшего школьного возраста овладевает иностранным языком быстрее и эффективнее, нежели взрослый. Это явление обусловлено сензитивностью обучающихся дошкольного и младшего школьного возраста к овладению иностранными языками.

Игровые технологии являются продуктивной формой обучения, позволяющей достичь максимальной эффективности при изучении иностранного языка на всех этапах обучения, в особенности – на начальном. Специфика игровой условности придает эмоциональную окраску усвоению новой информации, а такие особенности, как динамичность и соревновательный характер игрового мира, задействуют психические функции обучающихся, необходимые при овладении иностранным языком [3, с. 12].

Задействование игровых методик в педагогической практике напрямую связано с серией социокультурных процессов, целью которых является поиск новых форм социальной организованности и выстраиванию взаимоотношений «учитель и учащийся». Повышение культуры общения обучающихся в дидактическом процессе обусловлено необходимостью повышения познавательной и умственной активности обучающихся, укреплению мотивации и поддержания интереса к изучаемым языкам.

Речевая игра представляет собой самостоятельную деятельность обучающихся: она может принимать как индивидуальные, так и коллективные формы. Согласно ряду общепринятых критериев, существует несколько определений речевых игр. Большинство педагогов относят к речевым играм вид учебных занятий, реализующих серию принципов активного игрового обучения, а также отличающихся наличием правил, фиксированной структуры игровой деятельности и системы оценивания. Согласно Т.П. Устенковой, речевая игра – современный и признанный метод обучения и воспитания, обладающий образовательной, развивающей и воспитывающей функциями, которые действуют в органическом единстве [4, с. 36].

Игра может быть как использована на отдельных этапах урока, так и продолжаться в течении всего урока, что делает удобным применение данного метода при планировании урока. Если же весь урок иностранного языка спланирован в игровой форме, необходимо соблюсти в нем следующие этапы: начальная подготовка обучающихся и введение в тематику игры, собственно игра, заключение по уроку и рефлексия. Выбор речевой игры зависит от целей, поставленных учителем на уроке, что может включать как совершенствование уже имеющихся навыков, так и получение учащимися новых знаний.

Ценность речевой игры как развивающего средства заключена в том, что при оказании воздействия на обучающихся педагог формирует не только игровые ситуации, но и реальные (аутентичные), что способствует закреплению необходимых речевых навыков в нормы поведения обучающихся в разных условиях и вне игры. Таким образом, при правильном руководстве со стороны учителя речевая игра способствует как речевому, так и поведенческому воспитанию младших школьников.

Игровые формы и приемы характеризуются разнообразием и могут быть использованы на каждом этапе работы с лексикой. На первых этапах уместно использовать типичные игровые упражнения, которые сделают процесс запоминания слов интересным занятием. Игровые методы позволяют создавать вполне реальные, т.е. аутентичные и свойственные носителям языка в естественной для них речевой обстановке, ситуации общения между участниками игры. Поэтому речевые игры особенно актуальны на заключительных этапах работы с новой лексикой, на которых происходит употребление слов в речи в конкретных игровых ситуациях.

Всестороннее изучение использования речевых игр в целях развития речевых способностей учащихся на уроках иностранного языка позволяет получить обширное представление о сущности, роли и применении данного метода на уроках, а также помогает углубить знание и понимание иностранного языка, мотивировать учеников на дальнейшее изучение языка.

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

1. Давыдова, Э.М. Игра как метод обучения иностранным языкам / Э.М. Давыдова [Текст] // Иностранные языки в школе, 2010. - №6. – С. 34 - 38.
2. Манилова, Н.Я. Игра на уроке английского языка [Текст] / Н.Я. Манилова // Иностранные языки в школе, 2012. – №1. – С. 25.
3. Поняева, Н. В. Использование игровых методов для совершенствования навыков устной речи на уроках английского языка [Текст] / Н. В. Поняева // Научное обозрение, 2017. – № 3. – С. 11. - 16.
4. Устенкова, Т. П. Языковые и речевые игры на уроке немецкого языка [Текст] / Т.П. Устенкова // Иностранные языки в школе, 2015. - № 3. – С. 36 - 38.

© Е.Д. Глушко 2018

УДК - 37

**Гусакова М.А.**

Аспирант

Институт Педагогики и психологии детства,  
Уральский государственный педагогический Университет,  
г. Екатеринбург, Р.Ф.

### **ИНТЕРАКТИВНОЕ ОБУЧЕНИЕ МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА**

**Аннотация:** В статье рассматривается применение интерактивного обучения на уроках иностранного языка в школе. Автор указывает актуальность и эффективность использования интерактивного обучения при изучении младших подростков на уроках иностранного языка в школе на современном этапе развития общества.

**Ключевые слова:** интерактивное обучение, младшие подростки, иностранный язык, образовательный процесс.

В современном образовании в настоящее время меняется образовательная парадигма – с простой подачи материала педагогом, как было раньше на взаимодействие всех участников обучения для получения общего результата. Для реализации такого взаимодействия в образовательном процессе существует интерактивное обучение, которое помогает освоить материал в комфортной обстановке в режиме беседы и обмена опытом при изучении определенного раздела. Интерактивное обучение представляет собой процесс, организованный в форме беседы. Беседа, в основном, осуществляется между педагогом и учащимися, но возможны и иные контакты. В настоящее время наиболее популярной и эффективной формой диалога, при организации интерактивного обучения, выступает рефлексивное обсуждение возможных вариантов решения какой-либо учебной задачи. По мнению Е.В. Коротавой, именно такая форма обучающего диалога обладает наибольшей интерактивностью, по сравнению с традиционными формами диалога при обучении [1, с.35]. Цель применения данного типа обучения заключается в создании условий для реализации интерактивного обучения на уроках иностранного языка, направленных на развитие личности младших подростков. К основным принципам организации интерактивного обучения на уроках иностранного языка младших подростков относятся:

1. Принцип сознательности.
2. Принцип активности.
3. Принцип наглядности.
4. Принцип доступности.
5. Принцип систематичности.

Интерактивное обучение – это организация познавательной деятельности, осуществляемая в форме совместной деятельности учителя и учащихся, реализующая учебно–познавательную, коммуникативно–развивающую, социально–ориентационную функции обучения, а также способствующая формированию у учащихся соответствующих представлений о собственной личности, готовности и умений к совместному поиску, сотрудничеству [2, с.58]. Отметим, что интерактивное обучение является инновационным направлением в образовательном процессе и перспективным способом развития личности учащегося, поскольку соответствует требованиям, указанным в ФГОС ООО, дополняет образовательные технологии, которые должны обеспечить успешные результаты обучения, ориентированные на развитие коммуникативных форм общения. Совместно с поставленными перед образованием задачами интерактивное обучение должно выполнять конкретно – познавательную, коммуникативно – развивающую и социально – ориентационную функции. Именно реализация всех указанных задач делает интерактивное обучение эффективным средством обучения и воспитания личности младших подростков. На уроках иностранного языка необходимо, чтобы конкретно–познавательная функция сохраняла свою актуальность, т.е. решались фонетические, грамматические, лексические, морфологические, синтаксические задания. В итоге можно отметить, что процесс организации интерактивного обучения на уроках иностранного языка (в пятом классе) предполагает следующую последовательность: знакомство с интерактивным обучением, индивидуальные техника включения в интерактивное обучение; усвоение техники включения в интерактивное обучение; творческое освоение организации интерактивного обучения. В результате при интерактивном обучении на уроках на иностранного языка у младшего подростка формируется не только собственная личность, но и способность видеть конкретно–познавательную, но и коммуникативно–развивающую и социально–ориентационные задачи образовательного процесса. А также совершенствуются навыки

межличностного взаимодействия с окружающими людьми, развивается личность обучающегося в учебной и познавательной деятельности. Применение интерактивного обучения позволяет вовлечь всех студентов на занятия, который быстрее усваивает материал. Любая обучение должно соответствовать образовательным требованиям: целостность процесса обучения, системность обучения, эффективность и результативность обучения, что и предполагает такой вид обучения – как интерактивное.

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

1. Коротаяева Е. В. Интерактивное обучение: организация учебных диалогов // Русский язык в школе. 1999. № 5 С. 8.
2. Коротаяева Е. В. Будущее интерактивного обучения // Народное образование. 2013. № 2. С. 39.

© Гусакова М.А., 2018

**УДК 372.854**

**Б.Б.Досанова**

к.п.н., доцент АРГУ им.К.Жубанова  
г.Актобе, РК, E - mail: b\_dosanova@mail.ru

### **МЕТОД ПРОЕКТОВ В РАЗВИТИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА ПРИ ИЗУЧЕНИИ ХИМИИ**

#### **Аннотация**

Современные преобразования в обществе, новые стратегические ориентиры в развитии экономики, открытость общества, его быстрая информатизация и динамичность кардинально изменили требования к образованию. Данный метод объединяет несколько подходов в организации современных учебных проектов. Целью проектного обучения в данном подходе является овладение общими умениями и способностями, но при этом приоритет отдается самостоятельной работе в группах, а также развитию социального сознания.

#### **Ключевые слова:**

Метод, учебный проект, мотивация, интерпретация, исследования, индивидуальная, парная, групповая работа.

Данный метод проектов возник во второй половине XIX века в США. Ведущая идея состояла в том, чтобы выполняемая учебная деятельность строилась по принципу «Все из жизни, все для жизни». В 20 - х годах XX века метод проектов привлек внимание советских педагогов, которые провозгласили его единственным средством преобразования учебы в жизни, с помощью которого приобретение знаний осуществлялось на основе и в связи с трудом обучающихся [1].

«Все, что я познаю, я знаю, для чего это мне надо и где и как я могу эти знания применить» – вот основной тезис современного понимания метода проектов, который и привлекает многие образовательные системы, стремящиеся найти разумный баланс между академическими знаниями и прагматическими умениями. В основе метода проектов лежит развитие познавательных навыков, умений самостоятельно конструировать свои знания, умений ориентироваться в информационном пространстве, развитие критического

мышления. Метод проектов всегда ориентирован на самостоятельную деятельность обучающихся.

Цели проектного обучения:

1. Способствовать повышению личной уверенности у каждого участника проектного обучения, его самореализации и рефлексии. Указанное становится возможным: а) через проживание «ситуации успеха» не на словах, а на деле почувствовать себя значимым, нужным, успешным, способным преодолевать различные проблемные ситуации; б) через осознание себя, своих возможностей, своего вклада, а также личностного роста в процессе выполнения проектного задания.

2. Развивать у обучающихся осознание значимости коллективной работы для получения результата, роли сотрудничества, совместной деятельности в процессе выполнения творческих заданий; вдохновлять на развитие коммуникабельности.

3. Развивать исследовательские умения (анализировать проблемную ситуацию, выявлять проблемы, осуществлять отбор необходимой информации из литературы, проводить наблюдения практических ситуации, фиксировать и анализировать их результаты, строить гипотезы, осуществлять их проверку, обобщать, делать выводы)

*Основные требования к использованию метода проектов:*

- Наличие значимой в исследовательском, творческом плане проблемы (задачи), требующие интегрированного знания исследовательского поиска для ее решения.

- Практическая, теоретическая значимость предполагаемых результатов;

- Самостоятельная (индивидуальная, парная, групповая) деятельность обучающихся на занятии.

- Структурирование содержательной части проекта.

- Использование исследовательских методов.

Освоение учащимися исследовательских знаний и умений должно проходить поэтапно. Подготовительный этап – теоретическое изучение этапов и ступеней исследовательской деятельности. 1 этап – освоение ими процесса исследования на занятиях «Образец исследования». 2 этап – отработка учебных приемов на «Исследования». 3 этап - использование исследовательского подхода в процессе обучения на занятиях «Собственно исследования»

В структуре занятия исследования выделяются несколько этапов:

- актуализация знаний; мотивация;
- создание проблемной ситуации; определение темы исследования»
- формулирование цели исследования; выдвижение гипотезы;
- проверка гипотезы; интерпретация полученных данных;
- вывод по результатам исследовательской работы
- применение новых знаний в учебной деятельности;
- подведение итогов;

Исследовательская деятельность учащихся на занятиях начинается с накопления информации.

Например по теме «Типы кристаллических решеток» показывает этап отработки учебных приемов исследования.

Примерная структура проекта:

*Тема проекта:* растворимость твердых веществ в воде.

*Объект исследования* (область действительности, на которую направлена деятельность исследователя): кристаллы хлорида натрия, нитрата калия, сульфата натрия

*Цель исследования:* (начинается глаголом, например, *научиться, исследовать, показать, доказать, изучить, объяснить и т.п.*): исследовать растворимость данных солей в воде.

*Гипотеза – предположение* (обоснованное научными фактами формулируется по схеме: «Если...то...», «Чем..., тем...»): при повышении температуры растворимость твердых веществ в воде повышается

*Методы исследования*(способы исследования, познания проблемы): наблюдение и эксперимент

*Теоретическая часть*(анализ литературы, отношение исследователя к изучаемой проблеме):

*Практическая часть* (экспериментальное, опытное доказательство теории, доказательство выдвинутой гипотезы): эксперимент «Получение насыщенного раствора калийной селитры и его кристаллизация при охлаждении»

*Вывод* (самое важное и главное в научном проекте): растворимость твердых веществ прямо пропорциональна температуре раствора.

*Литература.*

Введение в учебный процесс метода проектов решает очень важную проблему сегодняшнего дня – это привлечение обучающихся к научно - исследовательской деятельности. Результатом подготовки научных проектов является успешное участие в сореживаниях по защите научных проектов.

### **Литература.**

1. Концепция развития образования республики Казахстан до 2015 года.
2. Полат Е.С. Новые педагогические технологии. М.1997, - 145с
3. Сиденко А.С. Метод проектов: история и практика применения. М., 2005, 200с  
© Б.Б.Досанова 2018

**УДК 378.1; 371.3**

**И. Р. Ежуров**

тренер - преподаватель, МБУ ДО ДЮСШ №3, г. Новокузнецк, Россия  
слушатель курсов повышения квалификации,

Сибирский государственный индустриальный университет, г. Новокузнецк, Россия

**Е. С. Беланова**

зам. директора по УВР, МБУ ДО ДЮСШ №3, г. Новокузнецк, Россия

**Н. В. Урженко**

заведующая отделом специальной физической подготовки,  
МБУ ДО ДЮСШ №3, г. Новокузнецк, Россия

## **СПЕЦИФИКА СОЦИАЛИЗАЦИИ И САМОРЕАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ В ФУТБОЛЕ**

### **Аннотация**

В статье определены особенности социализации и самореализации личности в футболе, уточнение качества которых осуществляется в структуре визуализации возможностей учебно - тренировочного процесса и оптимизации деятельности тренера по футболу.

### **Ключевые слова**

Футбол, социализация, самореализация, возрастосообразность, учебно - тренировочный процесс.

Учебно - тренировочный процесс в системе моделей и конструктов занятий футболом – сложный, динамически гибкий процесс определения и решения задач индивидуального и коллективного развития. Многомерность поиска условий и технологий оптимизации качества развития личности спортсмена в футболе и команды спортсменов - футболистов определяет в педагогике физической культуры и спорта проблему социализации и самореализации личности спортсмена и команды спортсменов - футболистов.

Теоретические основы педагогической деятельности [1], педагогической методологии [2], организации учебно - тренировочного процесса [3 - 6] позволят сфокусировать внимание на качестве детерминации понятий «социализация», «самореализация» личности в футболе и команды футболистов.

Социализация личности в футболе – процесс персонифицированной унификации моделей формирования социального опыта личности через системное занятие футболом, определяющее личности поле формируемых смыслов, ценностей, стереотипов деятельности, условий самоорганизации качества решения задач развития («конструкт «хочу, могу, надо, есть»), модификации возможностей продуктивного становления и социального одобрения личности, занимающейся футболом как избранным видом спорта или направлением оздоровления и самоактуализации.

Социализация команды спортсменов в футболе – процесс детализации качества включения команды спортсменов в систему популяризации футбола как избранного вида спорта и направления организации досуга, определяющего здоровый образ жизни и культуру здоровья базовыми условиями и механизмами самоорганизации качества решения задач развития в мультикультурном пространстве, определяющем способности личности и возможности социального пространства – конструктами акмеверификации формирования гуманизма и продуктивности личности и коллектива, в выделенной плоскости занятий детализирующих успешность включения личности и коллектива в социальные отношения и восприятие социальной средой успешного развития личности и коллектива – основой развития общества и Цивилизации.

Самореализация личности в футболе – процесс определения высоких достижений личности в футболе – основой всех определяемых и решаемых задач деятельности личности, системность качества которых опосредована общепринятым нормам развития личности в футболе.

Самореализация команды спортсменов в футболе – процесс решения задач развития личности через продуктивные способы оптимального выявления и достижения высоких показателей деятельности команды футболистов в определенной нише (лиги, направлении) достижений, располагающей личностью и команду к повышению качества решения достигнутого уровня продуктивного становления и самоутверждения через социально востребованные продукты деятельности личности и команды в футболе; качество достижений личности и команды зависят от качества организации учебно - тренировочного процесса и формируемых и уточняемых способностей личности и команды в выделенной плоскости диализируемых задач.

### **Список использованной литературы**

1. Зубанов В. П., Митькина Е. В., Гутак О. Я. Педагогическая деятельность и педагогическая поддержка как категории педагогики и непрерывного образования // *European Social Science Journal*. 2017. № 11. С.380 - 388.

2. Свиначенко В. Г., Козырева О. А. Научное исследование по педагогике в структуре вузовского и дополнительного образования: учеб. пособ. для пед. вузов и системы ДПО. М.: НИЯУ МИФИ, 2014. 92с. ISBN 978 - 5 - 7262 - 2006 - 2.

3. Белобородова Ж. А., Урженко Н. В. Детерминация основ учебно - тренировочного процесса в гандболе: теория и практика // Роль и место информационных технологий в современной науке : сб. ст. Межд. науч. - пр. конф. (Челябинск, 10 апр. 2018 г.) : в 2 - х ч. Ч.1. Уфа : Аэтерна, 2018. С.127 - 129.

4. Прунцева Е. В., Урженко Н. В. Педагогические условия оптимизации учебно - тренировочного процесса в пауэрлифтинге // Становление психологии и педагогики как междисциплинарных наук : сб. стат. Междун. науч. - практ. конфер. (Новосибирск, 15 апреля 2018 г.). Уфа : Аэтерна, 2018. С. 120 - 121.

5. Григораш Е. Е., Урженко Н. В. Теоретизация основ социализации и самореализации личности в волейболе в модели непрерывного образования // Прорывные научные исследования как двигатель науки : сб. ст. Межд. науч. - пр. конф. (Тюмень, 20 апр. 2018 г.) : в 2 - х ч. Ч.1. Уфа : Аэтерна, 2018. С. 261 - 262.

6. Кропотова Е. С., Урженко Н. В. Социально - педагогические основы организации учебно - тренировочного процесса в дзюдо // Интеграция науки, общества, производства и промышленности : сб. стат. Междун. науч. - практ. конфер. (Казань, 5 мая 2018 г.) : в 2 - х ч. Ч.2. Уфа : Аэтерна, 2018. С. 171 - 173.

© Ежуров И.Р., Беланова Е.С., Урженко Н.В., 2018

**УДК 373**

**В.В. Ишкова**

студентка 4 курса ГБОУ ВО СГПИ

г. Ставрополь, РФ

**Научный руководитель: Е.А. Селюкова**

канд. пед. наук, доцент ГБОУ ВО СГПИ

г. Ставрополь, РФ

E - mail: ekaterinaselyukova@yandex.ru

## **ФОРМИРОВАНИЕ ВОООБРАЖЕНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ**

### **Аннотация**

Статья посвящена изучению особенностей воображения младших школьников с нарушением интеллекта. В отличие от других психических процессов, воображение при умственной отсталости изучено мало. Обобщаются имеющиеся в науке данные, характеризующие воображение таких школьников, и приводятся результаты экспериментального изучения с использованием оригинальных, авторских методик. Рассматриваются такие особенности воображения учащихся, как инертность, слабая активность, взаимосвязь с другими познавательными процессами.

### **Ключевые слова**

Воображение, умственная отсталость, младшие школьники.

Современное общество требует от современного подрастающего поколения необходимость формирования творческого потенциала, которые помогут эффективно решать возникшие жизненные ситуации. В связи с этим приоритетных целей современного образования становится развитие творческой личности. У детей с умственной отсталостью развитие творческого потенциала находится на низком уровне. Дети не активно фантазируют, воображают и проявляют творческую активность.

Очень часто у детей с умственной отсталостью возникают проблемы в обучении. В сравнении со здоровыми детьми, такие дети очень часто плохо усваивают школьную программу, и находятся в категории неуспевающих. Как показывает статистика, каждый третий отстающий в учебе ребенок имеет отклонения в развитии.

За последнее десятилетие много исследователей подробно изучали особенности воображения детей с умственной отсталостью. Механизмы воображения изучали такие ученые как Л. С. Выготский, В. В. Давыдов, С. Л. Рубинштейн, Д. Б. Эльконина и др., Авторы утверждают, что процессы воображения помогают эффективно усвоить новый учебный материал, а так же помогают закреплению нового материала.

Под воображение понимается умение создавать в подсознании новые образы при помощи изменения существующих объектов. Воображение помогает человеку изменять окружающего его действительность и самого себя. Воображение помогает открывать новое, совершать открытия, создавать новые творения и произведения искусства. Так, например сказки, рассказы, повести, мультфильмы, - это все результат воображения человека. Именно воображение является двигателем всего прогресса человечества и способствует деятельности каждого отдельного человека. Ведь перед тем как что - то сделать человек сначала создает этот образ у себя в подсознании, затем представляет его в будущем, а уже после это воплощает в реальность.

Воображение у младших школьников с умственной отсталостью имеет ряд особенностей. Воображение детей с легкой умственной отсталостью отличается неточностью, схематичностью. Мыслительные операции детей младшего школьного возраста не совершенны и соответственно воображение формируется не так как полагается. Данные особенности необходимо учитывать в образовательном процессе. Обязательно должны проводиться занятия по психологической коррекции. Развитию воображения и фантазии способствуют проведение уроком рисования, лепки, моделирования, проектирования. Для детей младшего школьного возраста с легкой степенью умственной отсталости эти методы считаются эффективными. Для детей с тяжелой формой умственной отсталостью требуется более усиленная работа.

У детей с умственной отсталостью наблюдается нарушения в психической деятельности, особенно это активно проявляется в сфере познавательных процессов, которое проявляется не только отставание от норм развития, но и своеобразие личностных проявлений, и познания. Помимо того, что страдает познавательная сфера, у детей с умственной отсталостью наблюдаются нарушения в волевой, эмоциональной и мотивационной сфере. Всё это способствует замедлению процессов усвоения необходимой информации, оказывая негативное влияние на развитие личности ребенка и его взаимодействию с окружающим миром.

Выражение своих чувств и эмоций это один из важных приемов, которым должен обладать каждый ребенок. Младшие школьники должны уметь фантазировать, это

считается первым этапом в развитии воображения. Для этого ребята могут использовать различные жесты и мимику. Дети с умственной отсталостью имеют торможение данных действий, им трудно выполнять поставленные задачи, соответственно они медленнее выполняют задания, которые предлагает им учитель.

Занятия по формированию воображения у младших школьников с умственной отсталостью включают:

- Изобразительное искусство.
- Игровая деятельность.
- Детская художественная литература.
- Сенсорное развитие.
- Изготовление поделки.

Перед началом любого занятия учитель рассказывает о целях и задачах урока. Дети пытаются воспроизвести итоговый образ будущего изделия, для этого проводят анализ своих действий, подготавливают материал, который им необходим для работы. Вся работа строится с учетом возрастных и умственных способностей школьников. Изделия подбираются так, чтобы ребенок смог выполнить его сам, при наименьшей помощи учителя.

Развитие вербального воображения предполагает проведения ряд игр, таких как: «Придумай несуществующее животное». Целью занятия считается развитие фантазии, мышления, воображения. Учитель вывешивает на доске картинки, по которым ребята должны придумать животное, которое бы обладало этими качествами. После того, как животное будет нарисовано, ученику придается придумать название этому животному. Результаты данного упражнения помогают не только развитию воображения ребенка, но и проводят анализ, который показывает общее состояние психики ребенка.

Встречаются случаи, когда дети с умственной отсталостью не могут выполнить задание до конца в течение урока. Поэтому недоделанные задания даются ребятам на индивидуальное выполнение. Обязательное условие индивидуального задания это подробный инструктаж и объяснение учащимся, как нужно завершить поделку и как лучше выполнить задание.

Таким образом, формирование воображения у детей младшего школьного возраста и умственной отсталостью предполагает совместную работу учителя и ребенка. Имеющиеся условия формирования воображения являются условиями психического развития младшего школьника, а так же служат основой для подготовки к обучению детей в средней школе. Самостоятельное выполнение заданий обязательно требует разнообразия, которое помогает всестороннему развитию ребенка.

Эксперимент, так же предполагает формированию воображения младших школьников с умственной отсталостью. Использование в школьной практике метода эксперимента позволяет формирования такого элемента воображения, как собственный опыт ребенка.

Стимулирование воображения младших школьников возможно через использование мнимых ситуаций. Учителя могут создавать подобные ситуации при помощи сказок, потешек и т.д. Для использования мнимых ситуаций учитель должен сначала создавать ситуации при помощи реальных действия, а только потом при помощи мнимых. Например: «Сорока - ворона», водит пальчиком по ладошке, как будто варит кашу. Учитель должен

обучать ребенка сопровождению стихов и сказок имитацией. Школьники должны научиться имитировать животных, птиц, действия людей.

В заключение хотелось бы отметить, что поддержка учителя и родителей имеет высокое значение. Любая идея и действие предполагает развитие не только воображение ребенка, и его индивидуальности, а так же различных форм сотрудничества. В условиях современного образования, каждый ребенок имеет право на развитие своих творческих способностей. Воображение присутствует у каждого ребенка, необходимо только правильное его развития.

#### **Список использованной литературы**

1. Богдан Н. Н., Могильная М.М. Специальная психология: Учебное пособие / Под общ. Ред.Н. Н. Богдан. - Владивосток: Изд - во ВГУЭС, 2003. - 220 с.
2. Давыдов В. Психологическое развитие в младшем школьном возрасте // Возрастная и педагогическая психология. - М., 2010. – 343 с.
3. Катаева АЛ., Стребелева, Е.А. Дидактические игры и упражнения в обучении умственно отсталых дошкольников. - М.. 2008. - 241 с.
4. Субботина Л.Ю. Развитие воображения детей – Ярославль: Академия развития, 2001. – 240 с.

© В.В. Ишкова 2018

**УДК 37.013.2**

**И. В. Карманова,**  
преподаватель  
ГБПОУ ККТД,  
г.Казань, РТ

E - mail:ira \_ grigoreva@inbox.ru

### **ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СПЕЦИАЛИСТОВ СРЕДНЕГО ЗВЕНА IT - СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ КОЛЛЕДЖА**

Выпускники колледжей, которые готовят специалистов в области IT, получают различные квалификации, что позволяет им заниматься разработкой, настройкой и сопровождением программного обеспечения. Как правило, после колледжа выпускники начинают работу с должностей специалистов среднего звена (помощник разработчик, специалист технической поддержки и др.). Немало обучающихся во время обучения осваивают смежные специализации: системную аналитику, системное администрирование, веб - дизайн [1].

Среднее профессиональное образование (СПО) должно готовить специалистов среднего звена или рабочих с высоким уровнем базовых знаний. Выпускник СПО приобретает

«специальность». Соответственно, уровень студентов должен быть другой. Система обучения в колледже во многом схожа с вузовской, но все же имеет свои особенности.

#### *1. Облегченные условия для поступления.*

Для поступления в колледж достаточно иметь аттестат о неполном среднем образовании (после 9 классов) или результаты ЕГЭ и аттестат о полном среднем образовании (после 11 классов).

#### *2. Учет возрастных особенностей обучающихся*

Поскольку этот возрастной период характеризуется своими особенностями (повышенная психоэмоциональная возбудимость, тревожность душевного состояния, трансформация личности, профессиональное и личностное самоопределение и т.д.), то учет всех этих особенностей должен найти свое отражение в особенностях организации приобретения и накопления профессионального опыта [4].

#### *3. Возможность получить специальность в то время, когда сверстники продолжают обучение в школе*

Обучающиеся одновременно получают диплом об образовании и аттестат о среднем образовании. В некоторых колледжах реализовано совмещенное обучение по другой специальности, что позволяет обучающемуся получить несколько специальностей одновременно.

#### *4. Формирование базовых профессиональных компетенций*

В отличие от образовательных организаций высшего образования, колледж формирует у обучающихся базовые профессиональные компетенции и углубленный уровень знаний специальных дисциплин.

#### *5. Дифференциация содержания среднего профессионального образования*

Она проявляется в разнообразии профессиональных образовательных программ. В настоящее время среднее профессиональное образование реализуется по двум основным программам - базового и повышенного уровня. Повышенный уровень дает возможность выпускнику приобрести качественно новую квалификацию.

#### *6. Обязательность колледжа по устройству обучающегося на практику на предприятия.*

Как правило, колледжи составляют договоры с предприятиями о том, что последние готовы принять на практику обучающихся. Отлично зарекомендовавшие себя обучающиеся приглашаются в последующем на работу.

#### *7. Практикоориентированность обучения*

В системе СПО используются такие методы обучения, которые позволяют сформировать профессиональные компетенции и приобрести прочные навыки практической работы по специальности, необходимые для конкретной профессиональной деятельности, что делает их более востребованными.

#### *8. Подготовка к специфике обучения в высшем учебном заведении.*

При обучении в колледже происходит адаптация к формам и методам, используемым в системе высшего образования. Используемая в колледже лекционно - семинарская система обучения позволяет подготовить обучающихся к измененным условиям обучения, в которых весь образовательный процесс рассматривается как непрерывно связанные, переходящие друг в друга функции. Безусловно, в современных условиях такая форма обучения используется и при проведении занятий в системе школьного образования, например, в профильных классах [2]. Однако, в колледже, наряду с организацией и

проведением лекционных, семинарских, практических и лабораторных учебных занятий, реализуется также система самостоятельной познавательной деятельности студентов.

9. *Возможность поступить в высшее учебное заведение без ЕГЭ по результатам внутреннего экзамена.*

Помимо востребованной профессии обучающийся получает возможность продолжения обучения на более высоком уровне образования [3]

Таким образом, формирование профессиональной компетентности в образовательном пространстве колледжа имеет свои особенности и вместе с тем подчиняется общим законам дидактики.

#### **Список использованных источников**

1. Ахметзянова, Г.Н. Система непрерывного профессионально - ориентированного обучения информационным технологиям студентов экономических специальностей / Г.Н. Ахметзянова // диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Казань, 2004

2. Маврин, Г. Профильные инженерные классы / Маврин Г., Хабибуллин Р., Макарова И., Ахметзянова Г // Высшее образование в России. 2008. № 8. С. 82 - 87.

3. Семенова Н.С., Ильмушкин Г.М. Особенности непрерывной многоуровневой подготовки специалистов в едином педагогическом пространстве «Школа - колледж - вуз» // Успехи современного естествознания. - 2005. - №3 - с.13 - 16

4. Щукина, М.А. Особенности развития субъектности личности в подростковом возрасте: дис. ... канд.псих.наук: 19.00.13 / Мария Алексеевна Щукина. - Тюмень, 2004. - 168 с

© И. В. Карманова, 2018

**УДК 376**

**Е.Н. Качесова**

студентка 3 курса ПГУ им. Шолом - Алейхема  
г. Биробиджан, РФ, E - mail: katyna007@mail.ru

**Научный руководитель: Е.А. Борисова**

кан.пед.наук, доцент, доцент по кафедре коррекционной педагогики,  
психологии и логопедии ПГУ им. Шолом - Алейхема  
г. Биробиджан, РФ, E - mail: Bor - elenaz9u@yandex.ru

## **ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ**

### **Аннотация**

В статье представлены результаты изучения коммуникативных навыков старших дошкольников с общим недоразвитием речи, а также представлены рекомендации для коррекции данного навыка.

## **Ключевые слова**

старшие дошкольники, общее недоразвитие речи, коммуникативные навыки.

Ежегодно растет количество детей с общим недоразвитием речи (далее ОНР). Для таких детей характерно нарушенное формирование всех компонентов речевой системы в их единстве (звуковой структуры, фонематических процессов, лексики, грамматического строя речи), при этом они обладают полноценным слухом и первично сохранным интеллектом.

Дошкольники с ОНР испытывают затруднения в формировании устной речи, а это препятствует развитию коммуникативных навыков, полноценного общения.

По мнению М.И. Лисиной [4], развитие общения со сверстниками у дошкольников проходит ряд этапов, качественно преобразуясь на каждом из них: первый этап — эмоционально - практическая форма общения (2–4 года жизни); второй — ситуативно - деловая форма общения (4–6 год жизни); третий — внеситуативно - деловая форма общения (6–7 лет). В основе этого преобразования лежит изменение содержания коммуникативной потребности.

С.В. Кахнович и И.Е. Парамонова считают, что благодаря общению ребенок получает необходимую для его индивидуального развития информацию, коммуникация служит средством приобретения знаний и навыков, формирует личностные качества и коммуникативные умения и навыки [3].

Коммуникативные навыки – это навыки эффективного общения: легкость установления контакта, поддержание разговора, использование в беседе невербальных средств общения, умение договариваться.

Своевременное развитие коммуникативных навыков необходимо для становления и развития личности ребенка, что в дальнейшем будет способствовать полноценному формированию межличностных отношений.

С целью изучения особенностей развития коммуникативных навыков дошкольников с ОНР нами было проведено экспериментальное исследование. Оно проводилось в МБДОУ «Детский сад компенсирующего вида № 21» г. Биробиджан в старшей логопедической группе «Ромашка». В исследовании приняли участие 6 дошкольников с ОНР в возрасте 6 лет.

Для изучения коммуникативных навыков дошкольников были использованы методики М.М. Алексеева и В.И. Яшина «Речевое развитие дошкольников», «Репортер», Ю.А. Афонькиной и Г.А. Урунтаевой «Изучение коммуникативных навыков».

При выполнении методики «Речевое развитие дошкольников» детям предлагалось ответить на ряд вопросов, заданных экспериментатором. Беседа предполагала комплексное изучение дошкольников. Оценивалось умение вступать в контакт, активность общения, его экспрессивность (использование мимики, пантомимики и других невербальных проявлений; эмоциональное состояние, интонационная выразительность), речевые средства, с помощью которых реализуются высказывания (лексическая полнота и грамматическая правильность), типы предложений, развитие связной устной речи. При затруднениях (длительное паузирование, трудность начать задание) оказывалась помощь в виде побуждающих, наводящих и уточняющих вопросов.

Результаты выполнения оценивались следующим образом:

Высокий уровень – испытуемый проявил интерес к беседе и был активен в общении, его ответы были полными, отвечая, ребенок использовал правильно оформленные простые распространенные предложения, речь была интонационно выразительная.

Средний уровень – испытуемый проявил интерес к беседе, был активен в беседе, но ему была необходима незначительная помощь в виде побуждающих вопросов, ответы были неполными, наблюдались единичные аграмматизмы, речь была интонационно выразительна.

Низкий уровень – испытуемый не проявил интереса к беседе, не был активен в общении, ему требовалась помощь экспериментатора, ответы были неполными, наблюдались грубые аграмматизмы, речь интонационно невыразительна.

Количественный анализ выполнения испытуемыми методики «Речевое развитие дошкольников» представлен в таблице 1.

Таблица 1 Уровни успешности выполнения методики «Речевое развитие дошкольников»

Уровень	Количество испытуемых
Высокий	2
Средний	4
Низкий	–

Из таблицы видно, что по результатам выполнения методики испытуемые разделились на 2 уровня развития: высокий и средний. При это у большинства испытуемых был выявлен средний уровень успешности выполнения.

На высоком уровне оказалось 2 испытуемых – Гоша и Амалия. Дошкольники были активны в общении, легко вступали в контакт и отвечали на вопросы полными, распространенными и правильно оформленными предложениями, их речь была эмоционально выразительной, с активным использованием невербальных средств общения. Дети проявили интерес к беседе и им не требовались побуждающие вопросы экспериментатора для того, чтобы ответить. Так, например, на вопрос «Что тебе не нравится в воспитателе?» Амалия наклонилась к экспериментатору и шепотом ответила: «Мне не нравится, что она иногда садит меня на стул, потому что я наказана». Гоша на вопрос «В какие игры ты любишь играть?» начал перечислять множество игр и рассказывать о них, при этом речь мальчика была эмоционально насыщенной, сопровождалась активной жестикуляцией, выразительной мимикой и интонацией.

Испытуемые, которые оказались на среднем уровне, затруднялись в формировании ответов, допускали паузы, редко использовали невербальные средства общения, у них наблюдались единичные аграмматизмы в речи, была необходима помощь экспериментатора в виде побуждающих вопросов. Так, например, ответы Леры, Веры, Любы, Захара на заданные вопросы были эмоционально не выразительны, не сопровождалась жестами. На вопрос «Как ты позовешь друга играть?» все испытуемые, результат выполнения которых был отнесен к среднему уровню, долго думали, что ответить. После наводящего на ответ вопроса экспериментатора («Представь, что ты сейчас подойдешь к своему другу и предложишь поиграть, как ты это сделаешь?») все дети отвечали «Пойдем играть».

По результатам выполнения данной методики низкий уровень не был отмечен ни одного испытуемого.

При проведении методики «Репортер» дошкольнику было необходимо рассмотреть сюжетную картинку и придумать ряд вопросов, которые он будет задавать экспериментатору, для того, чтобы узнать, что происходит на картинке. Оценивалась правильность и логичность построения вопросов испытуемым, умение их задавать, интонационная и эмоциональная выразительность, интерес к заданию.

Результаты выполнения методики оценивались следующим образом:

Высокий уровень – испытуемый проявил интерес к заданию, задаваемые им вопросы экспериментатору были логичные и соответствовали сюжету картинки, помощь экспериментатора не требовалась.

Средний уровень – испытуемый проявил интерес к заданию, задаваемые им вопросы экспериментатору были логичными, соответствовали сюжету картинки, но были построены по одному и тому же алгоритму, ребенку требовалась незначительная помощь экспериментатора.

Низкий уровень – испытуемый не проявил интереса к заданию, задаваемые им вопросы экспериментатору были нелогичными, ребенок не принимал помощь экспериментатора; испытуемый отказался от выполнения задания.

Количественный анализ выполнения испытуемыми методики «Репортер» представлен в таблице 2.

Таблица 2 Уровни успешности выполнения методики «Репортер»

Уровень	Количество испытуемых
Высокий	–
Средний	6
Низкий	–

Как показывает таблица, все испытуемые оказались на одном уровне развития – среднем. На высоком и низком уровнях успешности выполнения методики ни оказалось не одного испытуемого.

Все испытуемые не сразу поняли инструкцию: сначала они сами начали рассказывать, что происходит на сюжетной картинке. После того, как экспериментатор остановил каждого из них, объяснил инструкцию еще раз и задал наводящий вопрос, дошкольники, подумав, начали задавать вопросы. Все вопросы были стереотипные, одинаковые по конструкции («Что делает девочка? Что делает дедушка? Что делает бабушка» и т.д.), но соответствовали ситуации, изображенной на сюжетной картинке. Некоторые испытуемые использовали предлоги, например, Гоша задал вопрос «Что делает внучка около деда?». Амалия смогла придумать и задать вопрос не только про действия людей, изображенных на сюжетной картинке, но и про предметы, находящиеся на картинке. Так, например, девочка задала вопросы «У дома крыша какая? У березы листья какие?».

При проведении методики «Изучение коммуникативных навыков» дошкольникам необходимо было выполнить работу в паре, разукрасив нарисованные рукавички одним набором карандашей так, чтобы рукавички составили пару. При анализе проведения методики учитывалось умение испытуемых договариваться, приходиться к общему решению

и то, как они это делали, как осуществлялся взаимный контроль по ходу выполнения деятельности, обращалось внимание на отношение к результату своей и напарника деятельности, на оказание взаимопомощи по ходу рисования и чем это выражалось.

Результаты выполнения методики оценивались следующим образом:

Высокий уровень – испытуемый активен в общении, умеет слушать, легко входит в контакт с дошкольником, находящимся в паре, ясно и последовательно выражает свои мысли; сила звучания голоса соответствует норме, речь плавная, непрерывная; поза при общении постоянно расслабленная, удобная, используются непринужденные, адекватные беседе жесты; выражение лица говорит о заинтересованности общением.

Средний уровень – испытуемый умеет слушать и понимает речь, участвует в общении чаще по инициативе других; сила звучания голоса не всегда соответствует норме, речь плавная, непрерывная, частое употребление ненужных слов, поза при общении расслабленная, удобная, используются непринужденные, адекватные беседе жесты.

Низкий уровень – испытуемый малоактивен и малоразговорчив в общении с дошкольником, находящимся в паре, невнимателен, не умеет последовательно излагать мысли, точно передавать их содержание; голос слишком громкий или тихий, речь прерывистая, частое использование ненужных слов; поза во время общения напряженная, неудобная; полное отсутствие движений руками и головой; отсутствие каких-либо изменений в выражении лица во время разговора.

Количественный анализ выполнения испытуемыми методики «Изучение коммуникативных навыков» представлен в таблице 3.

Таблица 3 Уровни успешности выполнения методики  
«Изучение коммуникативных навыков»

Уровень	Количество испытуемых
Высокий	4
Средний	2
Низкий	–

Из таблицы видно, что испытуемые разделились на два уровня развития: высокий и средний.

Большинство испытуемых оказались на высоком уровне. Эти дети приступили к раскрашиванию варежек, предварительно договорившись друг с другом и придя к общему решению. Дошкольники делились карандашами и следили за тем, как напарник выполняет деятельность, в результате чего раскрашенные рукавички составляли пару. Речь детей была спокойной, интонационно выраженной, поза расслабленной, во время выполнения задания присутствовали невербальные средства общения: зрительный контакт, адекватные жесты, активная мимика. Так, Захар и Вера, работавшие в паре, легко вступали в контакт с друг другом, спокойным и ровным голосом договаривались о том, как будут раскрашивать, без затруднений делились карандашами. В просьбе дать карандаш нужного цвета, обращенной к Захару, Вера использовала слово «пожалуйста».

Амалия, работая в паре с Любой и увидев, что девочка начала раскрашивать пух на варежке не тем карандашом, о котором они договорились, уточнила «Люба, мы же решили пух раскрасить красным цветом?». Люба ответила, что будет раскрашивать пух

фиолетовым цветом, потому что «так лучше». Амалия восприняла ответ спокойно и сказала «Пусть будет пух разным, но остальное давай раскрашивать как хотели». Далее девочка внимательно следила за тем, как выполняет свою деятельность напарница.

На среднем уровне оказалось 2 испытуемых. Дошкольники не проявляли активного участия в диалоге с напарником, соглашались с ним во всем, участвовали в общении по инициативе напарника, не использовали невербальные средства общения. Так, например, Гоша постоянно отвлекался на посторонние разговоры, старался быстрее закончить работу, не следил за тем, как его напарник выполняет деятельность. На вопрос Леры, каким цветом они будут раскрашивать снежинку, мальчик ответил «Выбирай сама», и когда ему называли цвета, отвечал «ладно», «хорошо», «без проблем».

На низком уровне выполнения ни оказалось не одного испытуемого.

Обобщая результаты проведенного экспериментального исследования, мы можем сделать вывод, что коммуникативные навыки у старших дошкольников с ОНР участвующих в эксперименте, соответствуют высокому и среднему уровням, при этом преобладает в большей степени средний уровень развития. Ни у одного испытуемого не было выявлено низкого уровня развития коммуникативных навыков, а это говорит о том, что с данными дошкольниками во время пребывания их в логопедической группе систематически проводилась работа не только по преодолению речевого недоразвития, но и по формированию коммуникативных навыков. Испытуемые дошкольники достаточно коммуникабельны, их связная речь развита в соответствии с возрастной нормой, интонационно выразительна, наблюдается легкость контактирования, использование невербальных средств общения. Большинство детей умеют договариваться друг с другом и приходят к общему решению. При этом у дошкольников с ОНР недостаточно сформировано умение составить развернутый вопрос по сюжетной картинке, а также вступать и поддерживать диалог с напарником, выполняя совместную деятельность.

Для того, чтобы и дальше развивать коммуникативные навыки дошкольников с ОНР необходимо на занятиях и в свободное от них время использовать различные упражнения и игры. Приведем некоторые примеры.

Игра «Спроси и узнай» поможет развить умение придумывать и задавать распространенные вопросы. Во время игры дети должны сесть по кругу, а воспитатель встает в центр этого круга и задает вопрос любому дошкольнику сидящему в кругу (например: «Какое сейчас время года?»). После того, как дошкольник ответил, он встает в круг и задает вопрос другому ребенку. Если затрудняется, то воспитатель помогает. Сюда же подойдут такие игры как «Корреспондент», где ребенку необходимо строить и задавать вопросы, соответствующие сюжету предъявляемой картинки, «Узнай у меня», где дошкольнику необходимо узнать о заранее загаданном предмете у участвующих в игре ребят с помощью вопросов, «Угадай, что за ширмой», где один ребенок становится за ширму с предметом, который необходимо угадать с помощью вопросов остальным детям, участвующим в игре.

Упражнение «Фигуры из счетных палочек» подходит для развития умения взаимодействовать в паре, точно сформулировать инструкцию: слышать и понимать её, точно следовать ей при выполнении задания. Двое детей садятся спиной друг к другу. Они получают от воспитателя по 12 счетных палочек. Первый ребенок выкладывает из них любую фигуру, а потом объясняет как положить счетные палочки второму участнику игры,

который не видит, что выложил первый. При этом не сообщается конечный результат. По окончании дети сверяют, насколько похожими получились фигуры из палочек. Потом участники меняются ролями.

Упражнение «Совместный рисунок» также поможет развить умение взаимодействовать в паре и договариваться. Один ребенок из пары рисует левую сторону рисунка, другой – правую. Должно получиться гармоничное, цельное изображение.

Важно своевременно развивать коммуникативные навыки детей, учить их взаимодействовать друг с другом. Это предполагает не только развитие связной речи, но и формирования умения использовать в своей речи невербальные средства общения. Все это позволит дошкольникам в дальнейшем успешно устанавливать межличностные отношения и позволит им успешно адаптироваться в условиях предстоящего школьного обучения.

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

1. Гусева С.В. Игры для дошкольников в парах на сплочение [Электронный ресурс]. – <https://infourok.ru/igri-dlya-doshkolnikov-v-parah-na-splochenie-906555.html> (дата обращения 15.12.2018)
2. Данилова А.Н., Красовская Е.В. Формирование коммуникативных компетенций у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи // Теория и практика образования в современном мире: материалы V Междунар. науч. конф. — СПб.: СатисЪ, 2014. — С. 80 - 82.
3. Кахнович С.В., Парамонова И.Е. Формирование коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста в сюжетно - ролевых играх [Электронный ресурс]. – <https://nsportal.ru/detskiy-sad/raznoe/2017/05/09/formirovanie-kommunikativnyh-umeniy-u-detey-starshego-doshkolnogo> (дата обращения 15.12.2018)
4. Лисина М. И. Общение, личность и психика ребенка. Москва - Воронеж, 1997. - с.291–300.

© Е.Н. Качесова, 2018

**УДК 37.047**

**Косенко Дарья Дмитриевна**  
студент 3 курса ВГИ (филиал) ВолГУ,  
г.Волжский, РФ, E - mail: dcdasha@yandex.ru

**Косенко Людмила Владимировна**  
учитель английского языка МОУ СШ №19 г.Волжского,  
г.Волжский, РФ, E - mail: ludmilatea@yandex.ru

**Косенко Сергей Алексеевич**  
учитель истории МОУ СШ №19 г.Волжского,  
г.Волжский, РФ, E - mail: serjur@yandex.ru

### **О РАБОТЕ С ОДАРЕННЫМИ ДЕТЬМИ В ШКОЛЕ НА УРОКАХ ГУМАНИТАРНОГО ЦИКЛА КАК ПРЕДПОСЫЛКЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ**

#### **Аннотация**

Получил отражение подход дифференцированной подготовки обучающихся в целях развития профессиональных качеств, показаны примеры форм таких работ.

### **Ключевые слова**

Рефлексия, одаренный ребенок, профессиональные навыки, дифференцированный подход, социальная адаптация.

Одаренными в современной школе принято считать детей, выделяющихся своими достижениями[3;с.190], объективных критериев для определения на практике обычно не применяют. Отсюда, нередко в данную категорию попадают не только действительно способные дети, но и те, которые отличаются лишь старанием, без объективных предпосылок. Дифференцированный подход обусловлен объективной необходимостью работы способными детьми в собственном ключе, поиске учителем интересных для них форм деятельности, к которым могут быть отнесены внеурочные занятия, проектная деятельность, необычные нестандартные формы деятельности, позволяющие таким учащимся проявиться, достигнуть успеха. Они склонны к соревновательности, охотнее участвуют в предметных олимпиадах, конкурсах. Соответственно, в процессе реализации всех указанных форм деятельности, детьми постигаются, в первую очередь прикладные навыки, которые помогают им в последующем адаптироваться в их профессиональной деятельности, развить те умения, которые будут профессионально обусловлены. Участие учителя здесь носит характер помощи, позволяющей направить и способствовать развитию способностей. Банальные дополнительные вопросы, требующие анализа, уже сами по себе являются формой реализации дифференцированного подхода, обуславливают развитие профессионально необходимых качеств. Вопросы, предполагающие ответ в форме собственного мнения, развивают возможность анализа, синтеза, этики, рефлексии у учащегося, ассоциативного мышления, памяти. Следует также упомянуть игровые технологии, как индивидуальные, так и групповые: ощущение победы, личной причастности к результату, взаимодействие с другими учениками с различными способностями способствует выработке коммуникативных навыков, позволяет выработать собственную стратегию успеха, оставаясь в рамках условий социальной адаптации, и, даже, усиливая ее[2]. В условиях такой работы (игровой), учащиеся «примеряют» различные роли, пробуют себя, что позволяет им тренировать профессиональные навыки, свойственные в реальной работе: руководителя, исполнителя, др. Они получают возможность оценить, желают ли они стать «первой скрипкой», либо быть «подносчиком снарядов», управлять процессом достижения результата, либо искать необходимые отдельные составляющие общего успеха, отвечая только за конкретный элемент общего результата. Форма игры предопределяет развитие имеющихся навыков одаренных детей. Такая работа позволяет им выйти за рамки учебного материала[3;с.126], реализовать имеющиеся у них знания повышенной сложности, продемонстрировать те качества, которые не могут быть видны в рамках общей работы на уроке. Безусловно, следует создавать такие условия, чтобы решение задач детям, имеющим хорошие способности могло происходить вне условий возможности взять где-либо готовый ответ, даже при том, что они не стремятся так поступать, - поскольку должны создаваться такие условия, при достижении результата в которых, ребенок бы ощущал по - настоящему, глубокое удовлетворение от достигнутого результата. Достаточно вредно давать те задания, с которыми такой ребенок по определению справится, они должны затрагивать сферу его ближайшего развития, либо скрытно от него изначально представлять более сложную, чем обычно, задачу. Одаренные дети проводят работу над ошибками осознанно, могут

выполнять ее и без мотивации со стороны учителя, что обуславливает необходимость проведения данной работы с ними в ключе предоставления возможности исправления на стадии проверки.

Таким образом, работа с одаренными детьми, фактически является элементом дифференцированного подхода в современном обучении, способствуя развитию важных профессиональных качеств и социальной адаптации у детей.

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

1.Беляева О.А. Современные технологии в работе с одаренными детьми / О.А. Беляева // Региональное образование: современные тенденции. 2017. №2(32). с.124 - 127.

2.Галлямова Г. Работа с одаренными детьми в условиях реализации ФГОС второго поколения / Г.Галлямова. 03.10.2013г. URL: <http://pedsovet.su/publ/164-1-0-3993> (режим доступа: 28.11.2017).

3.Федечкина Н.Н., Тренина Н.А. Работа с одаренными детьми / Н.Н.Федечкина, Н.А.Тренина // Вестник научных конференций. 2017. №9 - 3(25). с.190 - 192.

© Д.Д.Косенко, Л.В. Косенко, С.А.Косенко, 2018

**УДК 37.02**

**Кочубей Ю.С.**  
магистрант АГПУ,  
г. Армавир, РФ  
E - mail: 22.05@bk.ru

### **РЕАЛИЗАЦИЯ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В СООТВЕТСТВИИ С ФЕДЕРАЛЬНЫМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМ СТАНДАРТОМ НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**Аннотация:** В статье раскрыты особенности организации внеурочной деятельности младших школьников как составной части образовательного процесса школы в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом начального общего образования.

**Ключевые слова:** внеурочная деятельность, образовательный процесс, начальная школа.

Внедрение Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования предусматривает эффективную реализацию внеурочной деятельности младших школьников. Данная организационная форма не является новой, однако ее содержание и сущностная характеристика менялась с течением времени и углом зрения в зависимости от приоритетов общества и государственной политики в сфере образования.

Истоки внеурочной деятельности обнаруживают себя в начале XX века и находят отражение в организации С.Т. Шацким и А.У. Зеленко детского клуба «Сетлемент» и общества «Детский труд и отдых». Данная работа посвящена развитию личности ребенка с учетом индивидуальных склонностей, способностей и интересов. Предложенный опыт

вдохновил педагогическое общество на создание сети внешкольных учреждений, осуществлявших профильную деятельность. Результатом явилось функционирование к середине 1930 - х годов кружков и станций юных натуралистов, техников, туристов и пр. К 1960 - 90 - м годам положительное влияние на всесторонне развитие личностей школьников обусловило появление обязательной формы организации образовательного процесса в школе, а именно – внеклассной работе, представленной тремя видами: индивидуальной, групповой и массовой. Стоит отметить, что данный вид деятельности осуществлялся как учителями начальной школы, так и педагогами дополнительного образования и носил кружковой характер по различным направлениям: спортивное, художественно – творческое, музыкальное и т.д.

Внеклассной работой названа составная часть образовательного процесса в школе, одной из форм организации свободного времени учащихся [5], причем, данный термин часто обозначается как синоним термина «внеурочная работа» (Ю. К. Бабанский, В. В. Давыдов, М. Н. Скаткин и др.).

Одновременно с данным определением внеклассно - внеурочной работы существует отдельное определение внеурочной работы (В. В. Давыдов ее называет внеурочными учебными занятиями): как формы организации учащихся для выполнения после уроков обязательных, связанных с изучением курса, практических работ по индивидуальным и групповым заданиям учителя (подготовка докладов, написание сочинений, проведение опытов и наблюдений природы и т.п.). Внеурочной деятельностью при этом являются выполняемые учащимися обязательные внеурочные учебные задания [7].

Анализ определений позволяют вскрыть сходство внеурочной и внеклассной работы – это организация учителем работы учащихся вне урока. Вместе с тем стоит отметить и существенное отличие. В случае внеклассной работы доминирующим мотивом деятельности является добровольность учащихся, в то время, как внеурочная работа является обязательной.

Рассмотрев мнения таких авторов как И.Я. Лернер, Л.М. Румянцева, С.А. Шмаков, В.С. Безрукова мы пришли к выводу, что в отечественной системе начального образования существовали одновременно три подхода к пониманию рассматриваемой проблемы, а именно деятельности ученика вне урока:

- внешкольная, выполняемая ребенком добровольно с учетом его интересов и способностей с целью включения его в процесс приобретения будущей профессии, развития мотивации к познанию окружающего мира в форме кружков, секций и т.п.;

- внеклассная, организуемая педагогами школы с целью приобщения к нормам и правилам поведения в обществе, профилактики и коррекции негативных характерологических отклонений. Формы работы – кружки, общественные мероприятия, праздники, экскурсии и пр.;

- внеурочная, организуемая учителем с целью выполнения учащимися обязательных практических работ по предмету (подготовка доклада, чтение научно - популярной литературы, написание сочинений, проведение опытов и исследований природы в домашних условиях и т.д.) [7].

Расхождение во мнениях исследователей завершилось в связи с переходом системы образования на Стандарт, согласно которому определены целевые установки начального образования, подходы к организации внеурочной деятельности младших школьников.

Также необходимо отметить, что благодаря введению указанного документа в силу, внеурочная работа стала обязательной к выполнению, определено ее место в структуре основной образовательной программы начального общего образования (далее – НОО).

Включение внеурочной деятельности в базисный учебный план является новшеством ФГОС НОО и предполагает работу учащихся во второй половине дня в различных формах организации: олимпиады, соревнования, кружки, секции, экскурсии, КВНЫ и пр. Анализ ФГОС НОО показывает, что объем часов, отводимых на осуществление внеурочной деятельности - 6 часов в неделю, то есть не более 1350 часов за четыре года обучения. Стандарт также предписывает необходимость предоставления широкого выбора занятий, не запрещает реализовывать внеурочную деятельность в каникулярное время. Серьезный акцент поставлен на том, чтобы такая работа по возможности не являлась кабинетной и стандартизированной. Взаимодействие с учениками должно начинаться в игровой форме предпочтительно на открытом воздухе, в местах, олицетворяющих культурное наследие нашей Родины, побуждающих к занятиям спортом, ведению активной социальной жизни. Вместе с тем согласно Стандарту, программа внеурочной деятельности требует согласования с программой универсальных учебных действий, благодаря чему обеспечивается целостность и системность образования младших школьников.

ФГОС НОО определяет *цель внеурочной деятельности* как достижение учащимися результатов освоения основной образовательной программы, то есть достижение личностных и метапредметных результатов [8].

Для достижения цели представлено 5 направлений:

- *спортивно - оздоровительное;*
- *общинтеллектуальное;*
- *социальное;*
- *духовно - нравственное;*
- *общекультурное.*

Особенности реализации данных направлений является свободный выбор образовательной организации форм внеурочной деятельности, которые условно можно представить следующим образом:

- *комплексные образовательные программы*, направленные на последовательный переход от начальных результатов обучения до итоговых, подводимых по окончанию начальной школы;

- *тематические образовательные программы*, предполагающие формирование универсальных учебных действий как результатов обучения в конкретном заданном направлении (например: военно – патриотическое воспитание, эстетическое и пр.);

- *образовательные программы, ориентированные на достижение результатов определённого уровня* как правило, ориентированы на определенный возраст или этап обучения (1, 2, 3, 4 классы) и необходимы к освоению с целью приобретения навыков социального поведения, ориентирования в системах «человек - человек», «человек - природа», «человек - техника / искусство / творчество»;

- *образовательные программы по конкретным видам внеурочной деятельности*. К данному типу программ относятся программы клубов, объединений, кружков, студий, секций;

- *индивидуальные образовательные программы для учащихся* могут являться составной частью вышеперечисленных типов программ внеурочной деятельности и реализуются в связи с необходимостью создания индивидуального образовательного маршрута отдельных учащихся.

Анализ психолого - педагогической литературы по данному вопросу показывает, что в большинстве случаев педагоги адаптируют общедоступные программы, опубликованные отдельно или в сборниках [3, 4, 6].

Как правомерно отмечают П. Воюшина и Е.П. Суворова «метапредметные результаты зависят от степени реализации межпредметного взаимодействия в содержании программы и в организации внеурочной деятельности, а предметные результаты – от того насколько внеурочная деятельность опирается на учебный материал по разным дисциплинам и совершенствует подготовку школьников в конкретной предметной области [1].

Таким образом, выбор образовательных программ, связанных с организацией внеурочной деятельности младших школьников целесообразно осуществлять в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом начального общего образования; содержание данных программ должно быть направлено на формирование универсальных учебных действий младших школьников.

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

1. Воюшина М.П., Суворова Е.П. Взаимосвязь урочной и внеурочной деятельности – условие повышения качества образовательных результатов // Начальная школа.– 2015. –№ 8.
2. Катуржевская О.В. Современный средства оценивания результатов обучения: учебно - методическое пособие. Армавир. 2012.
3. Катуржевская О.В. Методика преподавания математики: учебно - методическое пособие. Армавир. 2016.
4. Примерные программы внеурочной деятельности. Начальное и для конкретной образовательной цели и совокупности задач основное образование / Горский В.А., Тимофеев А.А., Смирнов Д.В. и др.; под ред. В.А. Горского. – 4 - е изд. – М.: Просвещение, 2014.
5. Российская педагогическая энциклопедия [Текст]: в 2 - х т. / под ред. В. В. Давыдова. – М.: Большая Российская энциклопедия. – Т. 1. – 1993. – 608 с.; – Т. 2. – 1999. – 672 с.
6. Сборник программ внеурочной деятельности: 1 - 4 классы / под ред. Н.Ф. Виноградовой. – М.: Вентана - Граф, 2011 – 168 с.
7. Синева Мария Викторовна. Подготовка будущего учителя к организации внеурочной деятельности младших школьников эколога - краеведческой направленности: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.08 / Синева Мария Викторовна; Кемерово, 2015. - 186 с.
8. Федеральный Государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Текст]: утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013г., №1155 / Министерство образования и науки Российской Федерации. – Москва: 2013г.

© Ю.С.Кочубей, 2018

## МОДУЛЬНОЕ ПОСТРОЕНИЕ ПРОГРАММЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ КАК ОСНОВА СЕТЕВОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ

Аннотация. В статье раскрываются сущность, цели и особенности модульного обучения, структура и содержание модуля, принципы и значение модульного обучения.

Ключевые слова: модуль, модульное обучение, технология обучения, принципы модульного обучения.

В мае 2014 года по поручению Президента РФ была разработана и утверждена «Комплексная программа повышения профессионального уровня педагогических работников общеобразовательных организаций». Данная программа объединяет основные цели, задачи и мероприятия в области повышения профессионального уровня педагогических работников общеобразовательных организаций, направленные на апробацию и внедрение профессионального стандарта педагога, модернизацию педагогического образования, переход на эффективный контракт и повышение престижа профессии педагога, закреплённые в принятых федеральных программно - целевых документах – государственной программе РФ «Развитие образования» на 2013 – 2020 гг., государственной программе РФ «Экономическое развитие и инновационная экономика», Федеральной целевой программе развития образования на 2011 – 2015 гг., Концепции федеральной целевой программы развития образования на 2016 – 2020 гг.

Основная цель Программы модернизации педагогического образования заключается в обеспечении подготовки будущих учителей в соответствии с Профессиональным стандартом педагога и Федеральным государственным образовательным стандартом общего образования.

В 2014 – 2015 гг. в рамках данной программы были реализованы следующие задачи:

- создание условий для деятельностного профессионально - ориентированного подхода в подготовке педагогических кадров;

- переход на модульный принцип обучения в вузе, в рамках которого модуль выступает в качестве образовательной единицы, объединяющей теорию, практику и научно - исследовательскую работу студента по овладению определённым набором трудовых действий в соответствии с профессиональным стандартом педагога и направленных в последующем на реализацию профессиональной трудовой функции в реальной профессиональной деятельности;

- привлечение школ в качестве равноправных партнёров университетов в подготовке педагогов по формированию профессиональных компетенций студентов;

- обеспечение различных траекторий подготовки и входа в профессию [1].

Образовательные модули программ подготовки педагогических кадров по основным направлениям образовательной области «Образование и педагогические науки» для всех категорий педагогических работников, соответствующие требованиям профессиональных стандартов и ФГОС общего образования позволяют решать основные проблемы

педагогического образования за счёт использования нового подхода к проектированию образовательных программ и модулей.

В результате реализации данного проекта были апробированы варианты широкого сетевого взаимодействия и кооперации вузов между собой (созданы тематические кластеры по подготовке определённых категорий педагогических кадров). Подготовлены рабочие группы разработчиков образовательных программ из числа профессорско - педагогического состава и специалистов учебно - методических служб вузов – участников проекта, прошедших повышение квалификации, обеспечивающее переход на новые принципы проектирования программ. Разработаны методические рекомендации по внедрению результатов проекта, включая описание и требования к ожидаемым результатам.

Так, например, Томский государственный педагогический университет, в связи с введением актуализированных ФГОС ВО модернизировал основные образовательные программы бакалавриата, магистратуры и аспирантуры по укрупнённым группам специальностей и направлений подготовки «образование и педагогические науки». По всем направлениям подготовки педагогических кадров основные образовательные программы были сориентированы с учётом запросов системы общего образования как по введению ФГОС ОО, так и по соответствию кадров требованиям профессионального стандарта педагога. Соответствующие модули введены в базовую и вариативную часть программ. Таким образом, ТГПУ полностью сориентировал свою деятельность на подготовку педагогических кадров с учётом поэтапного введения Федерального образовательного стандарта общего образования.

Также на базе ТГПУ были организованы стажировочные площадки. Стажировочная площадка ТГПУ – структура, создаваемая на базе образовательной организации для реализации актуальных практических задач. Целью данной площадки является организация совместной деятельности, направленной на развитие образовательного потенциала образовательной организации и ТГПУ. Сотрудничество реализуется в рамках модульной накопительной модели.

Стажировочные площадки ТГПУ располагаются на базе следующих образовательных учреждений: МАОУ СОШ № 40 Томска, МАОУ СОШ № 12 Томска, МБОУ «Рассветовская СОШ» Томского района Томской области, Муниципальное казённое специальное (коррекционное) образовательное учреждение для обучающихся, воспитанников с ограниченными возможностями здоровья – специальной (коррекционной) общеобразовательной VIII вида школа № 10 города Асино Томской области, МАОУ СОШ № 76 города Северска и др. В рамках данных образовательных учреждений происходит реализация различных программ. Так, например, деятельность стажировочной площадки на базе МАОУ СОШ № 47 направлена на «Способы организации деятельности обучающихся на уроках и внеурочных занятиях». В структуру данной программы входят следующие модули: «Особенности конструирования урока в дидактической системе Т.И.Шамовой», «Применение групповых способов обучения на уроках и внеурочных занятиях», «Технологии деятельностного типа. (Способы: «Биаглон», «Квест», «Ручеек», «Пазл»). Технологии: Лэпбук, игровые технологии», «Применение технологий деятельностного типа в образовательном процессе».

Таким образом, мы можем констатировать, что принцип модульности образовательных программ усиливает практическую направленность подготовки будущих педагогов на

основе организации сетевого взаимодействия образовательных организаций, реализующих программы высшего образования и основного общего образования на основе стандартов нового поколения.

### **Список использованной литературы**

1. Министерства образования и науки Российской Федерации [Электронный ресурс]: официальный сайт. – Режим доступа : <http://xn--80abucjiibhv9a.xn--p1ai> / (дата обращения : 12.05.2017).

© О. В. Лингевич 2018

**УДК 796**

**Мерзлов Н.С.**

студент

г.Брянск, РФ

**Бойка Г.М.**

преподаватель БГТУ

г.Брянск, РФ

**Пурьгина М.Г.**

преподаватель БГТУ

## **НЕВЕРБАЛЬНОЕ ОБЩЕНИЕ ВО ВРЕМЯ ЗАНЯТИЙ ПО ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ В ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ**

### **Аннотация**

В данной статье рассматривается использование методов невербального общения по время проведения занятий физической культуры в высших учебных заведениях.

### **Ключевые слова:**

Физическая культура, невербальное общение, высшее учебное заведение, студенты, позы, мимика, тактильная коммуникация.

Занятия по физической культуре в высшем учебном заведении дают возможность избавиться от технократического и узкопрофессионального мышления будущего специалиста, а также развитие его личностной культуры, адаптивности и самообучаемости. Кроме всего этого занятия физической культуры поддерживают образ здорового образа жизни.

Зачастую занятия по физической культуре проводятся в больших физкультурных залах с большим количеством студентов, которые создают большой фоновый шум и суматоху, что затрудняет организованное проведение занятий, а также коммуникацию преподаватель - студент и студент - студент. Чтобы обойти данную трудность используется невербальное общение.

Что такое невербальное общение? Невербальное общение - это то, что мы говорим без слов, используя язык тела, а именно: жесты, позы, мимику, интонацию. Человек уже

привык воспринимать и использовать данный вид информации, и зачастую мы даже об этом не задумываемся. Получается так, что 90 % информации люди выражают друг другу, используя невербальное общение. Из них 60 % составляют язык тела, а 30 % интонации и звучание голоса.

Андрей Мирошниченко, преподаватель государственного университета управления выделяет четыре способа невербальной передачи информации: жесты, мимика, тактильная коммуникация, позы.

Пожалуй, одним из важнейших способов невербального общения являются жесты. Жесты - это изложение мыслей с использованием рук. Жесты позволяют воспринимать информацию на большой дистанции, или когда нет возможности услышать речь, что часто происходит в спортивных залах. Жесты могут иметь много различных значений. Доктор Дейвид Келлог Льюис, американский философ второй половины двадцатого века разделил жесты на несколько подвидов. Ниже рассмотрим наиболее важные подвиды.

Жесты - символы. Такие жесты как “окей”, “отлично” во многих странах воспринимаются одинаково, что позволяет, не зная языка иностранного, передать мысль. Но различные жесты не везде могут восприниматься одинаково из-за разницы культур. Как например жест “Окей” во Франции могут принять за “ноль”. А “сыт по горло” может расстроить японца.

Используя жесты - сигналы, преподаватель может обратить внимание на себя, указать куда необходимо двигаться, или прекратить выполнение упражнения. Важную роль жесты - символы играют в судействе игр и соревнований, указывая на нарушение или какой команде досталась победа. Главное учитывать специфику жестов в зависимости от вида спорта.

Жесты - иллюстраторы. Дополняют слова, подчеркивая ключевые моменты беседы, позволяющие лучше запомнить услышанную информацию или уловить некую эмоцию, которую передает собеседник.

Жесты - адапторы. Данный подтип жестов позволяет проявлять эмоции. Например, восторг, используя аплодисменты или резкое вскидывание рук. Как правило, такие жесты человек совершает неосознанно. Это позволяет преподавателю быстро узнать реакцию студентов на упражнение. А студенты, выполняющие упражнения с мячом, могут узнать о готовности партнера принять мяч, что позволяет скорректировать свои действия, и наладить оптимальный ритм выполнения упражнения.

Игроки, играющие в одной команде, могут договориться об определенных жестах, позволяющие обхитрить оппонента или скоординировать свои действия.

Также важной частью невербального общения является мимика, выражающая эмоции человека по его лицевым мышцам. Так можно понять, что человек злится, радуется, боится или испытывает болевые ощущения.

Следующим видом невербального общения Мирошниченко выделяет тактильную коммуникацию (физический контакт). Это может быть рукопожатие или похлопывание. Особо важную роль тактильная коммуникация играет в занятиях по гимнастике и акробатике, которые могут быть опасны для здоровья, и требующие страховку, что позволяет избежать травм.

Последним видом невербального общения Мирошниченко ставит позу (положение тела). Из позы человека можно понять о его уверенности в себе, напряженности или готовности к выполнению упражнения.

Из всего этого можно сделать вывод, что невербальное общение позволяет получить больше информации без использования слов, давая указания, когда речь невозможно услышать. А также узнать о настроении и самочувствии студента, делая занятия по физкультуре в высших учебных заведениях более комфортными и безопасными.

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

1. Марк Нэпп, Джудит А. Холл, А. Туник, «Невербальное общение. Мимика, жесты, движения, позы и их значение. Полное руководство по невербальному общению». 2007г.
2. Мирошниченко А.А. Бизнес - коммуникации. «Мастерство делового общения»: практ. рук. / А. А. Мирошниченко. - М. : Книж. мир, 2008.
3. Пол Экман. Психология. «Психология эмоций» 2013г.

© Мерзлов Н.С. 2018

УДК 377

**Н.В. Нерух**

канд. пед. наук, преподаватель Ордена Трудового Красного Знамени агропромышленного колледжа (филиал) ФГАОУ ВО «КФУ им. В.И. Вернадского», с. Маленькое, РФ  
E - mail: neruh - n@mail.ru

### **ОБ ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНО - НАУЧНО - МЕТОДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО РЕАЛИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ В УСЛОВИЯХ ПЕРЕХОДА К ИННОВАЦИОННОМУ ОБУЧЕНИЮ В КОЛЛЕДЖЕ**

#### **Аннотация**

В статье рассматриваются вопросы, обеспечивающие инновационный подход в учебной деятельности средних профессиональных образовательных учреждений в условиях создания учебно - опытной комплексной агролаборатории и реализации стратегических направлений организации подготовки специалистов среднего звена

#### **Ключевые слова**

Инновационное развитие, модернизация образовательного процесса, современные методы обучения, инновационный проект

В настоящее время происходит активное формирование рынка образовательных услуг в Республике Крым, что актуализирует задачу перехода образовательных учреждений среднего профессионального образования в режим постоянного инновационного развития.

Дальнейшее развитие сельскохозяйственной отрасли Республики Крым в условиях рыночных отношений, интеграции с южными регионами Российской Федерации (научное

сотрудничество, обмен опытом, изучение новых стандартов образования и условий хозяйствования) ставит новые задачи подготовки и переподготовки кадров, формирования системы отбора, целевого обучения и гарантированного трудоустройства выпускников аграрных образовательных учреждений, а именно:

- обеспечение опережающего основного и дополнительного профессионального образования в соответствии с государственными заданиями, основанными на задачах реального сектора экономики;

- постоянное повышение качества и востребованности образовательных услуг с участием работодателей, международных институтов и проектных структур;

- модернизацию всех звеньев образовательного процесса как инструментов социального развития, личностного роста студентов и преподавателей;

- создание современной системы ступенчатого и непрерывного образования;

- организацию и развитие инновационного структурного подразделения, как вариант, учебно - опытной комплексной агролаборатории на земельных участках колледжа и активное участие в формировании платформы кластеров товаропроизводителей и выполнение задачи импортозамещения продовольственных товаров и сырьевой базы для агропромышленного комплекса Республики Крым.

Инновационная деятельность в своей наиболее полной развертке предполагает систему взаимосвязанных видов работ, совокупность которых обеспечивает появление действительных инноваций:

- научно - исследовательская деятельность, направленная на получение нового знания о том, как нечто может быть («открытие»), и о том, как нечто можно сделать («изобретение»);

- проектная деятельность, направленная на разработку особого, инструментально - технологического знания о том, как на основе научного знания в заданных условиях необходимо действовать, чтобы получилось то, что может или должно быть («инновационный проект»);

- образовательная деятельность, направленная на профессиональное развитие субъектов определенной практики, на формирование у каждого личного знания (опыта) о том, что и как они должны делать, чтобы инновационный проект воплотился в практике («реализация»).

Таким образом, «инновационное образование» — это образование, которое способно к саморазвитию и которое создает условия для полноценного развития всех своих участников; отсюда главный тезис; инновационное образование – это развивающее и развивающееся образование.

«Инновационная образовательная технология» – это комплекс из трех взаимосвязанных составляющих:

1. Современное содержание, которое передается обучающимся, предполагает не столько освоение предметных знаний, сколько развитие компетенций, адекватных современной бизнес - практике.

2. Современные методы обучения – активные методы формирования компетенций, основанные на взаимодействии обучающихся и их вовлечении в учебный процесс, а не только на пассивном восприятии материала.

3. Современная инфраструктура обучения, которая включает информационную, технологическую, организационную и коммуникационную составляющие, позволяющие эффективно использовать преимущества дистанционных форм обучения [1].

Таким образом, в современных условиях следует ставить задачи:

1. разработки и реализации совместных проектов в интересах развития предприятий и колледжа (тестирование новых технологий, оборудования, материалов и т.д., обучение студентов работе на новом оборудовании, с использованием новых технологий и материалов и распространение наработок);

2. инициирование внедрения системы сертификации для повышения уровня профессиональной подготовки, конкурентоспособности выпускника на рынке труда;

3. создание конкурентоспособной учебно - опытной комплексной агролаборатории, оснащенной современным оборудованием в рамках приоритетных направлений исследований, определённых планами научно - методической и научно - исследовательской работы колледжа и базовых кафедр университета, социальных партнеров (базовых хозяйств), расширение ее функций для участие в новых проектах;

4. участие в проектах научно - исследовательской работы, учебной и производственной практики в рамках сотрудничества с зарубежными образовательными учреждениями и агропромышленными предприятиями.

**Результатом реализации** образовательных программ в условиях перехода к инновационному обучению в колледже будет являться обеспечение повышения качества образовательных услуг за счет изменения системы управления качеством, создание среды для освоения обучающимися необходимого работодателю набора компетенций, расширение спектра образовательных услуг, удовлетворяющих запросам потребителей. Такой подход к организации образовательной деятельности в среднем профессиональном образовании в целом и в колледже, в частности, позволит укрепить и развить образовательное учреждение, повысить его инвестиционную привлекательность и качество подготовки выпускников, спрогнозировать результаты работы колледжа через соответствующие показатели эффективности.

**Участие в инновационных проектах и работа** учебно - опытной комплексной агролаборатории по участкам плодовых и ягодных культур, овощеводства открытого и закрытого грунта, хранения и первичной переработки сельскохозяйственной продукции, растениеводства и выращивания винограда позволит внести посильный вклад в осуществление технологической модернизации (в том числе в части импортозамещения) агропромышленного комплекса региона, что обеспечит экологически сбалансированное развитие сельского хозяйства, включая внедрение элементов технологии органического земледелия при выращивании сельскохозяйственной продукции для развития Республики Крым как рекреационной зоны.

Формированию системы целенаправленного взаимосвязанного процесса обучения и воспитания студентов, способствующая их индивидуальному развитию и коллективному взаимодействию, будет способствовать системно - целостный подход в воспитании студентов, подготовка к современным условиям жизни и труда, формирование профессиональной и социальной компетентности, гражданско - патриотического сознания; формирование специалиста, обладающего профессиональными знаниями, умениями и навыками, высокими нравственными, гражданскими качествами, ответственностью,

высокой социальной активностью через формирование отношения к самому себе, окружающему миру, другим людям [2].

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

1. Асророва М. У. Современные инновационные технологии в образовании // Молодой ученый. — 2015. — №6. — С. 564 - 566. — URL <https://moluch.ru/archive/86/15560/> (дата обращения: 24.12.2018)
2. Нерух Н.В. Формування гуманістичної спрямованості майбутніх агрономів в процесі вивчення соціогуманітарних дисциплін : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Нерух Наталія Василівна. – К., 2009. – 296 с.

© Н.В. Нерух, 2018

**УДК 376**

**М.В. Никитина**

Студент 3 курса ПГУ им. Шолом - Алейхема  
г. Биробиджан, РФ  
E - mail: mashka\_kiss98@mail.ru

**Научный руководитель: Е.А. Борисова**

канд. пед. наук, доцент, доцент по кафедре коррекционной педагогики,  
психологии и логопедии ПГУ им. Шолом - Алейхема  
г. Биробиджан, РФ  
E - mail: Bor - elenaz9u@yandex.ru

### **УРОВЕНЬ РАЗВИТИЯ СЛУХОРЕЧЕВОЙ ПАМЯТИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ РЕЧИ**

#### **Аннотация**

В статье рассматриваются теоретические аспекты по вопросам памяти детей с нарушением речи. Предоставлены результаты экспериментального исследования, направленного на определение уровня развития слухоречевой памяти дошкольников с нарушением речи. Даны рекомендации для коррекции выявленных особенностей.

#### **Ключевые слова:**

Слухоречевая, память, уровень, развитие, дошкольники.

Память – познавательный психический процесс заключающийся в способности запоминать, сохранять, воспроизводить информацию.

Для дошкольников с нарушением речи характерны следующие особенности памяти: низкий уровень отсроченного воспроизведения и продуктивности запоминания; низкий уровень слуховой памяти; сохранность смыслового и логического запоминания; преобладание смысловой памяти над механической.

Истомина Ю.В. отмечает, что у дошкольников с нарушением речи ведущим видом памяти является произвольная память. Относительно сохранна логическая и смысловая

память, но снижен уровень развития слуховой. Дошкольники быстро забывают сложные инструкции, ход выполнения заданий, не могут повторить ряд слов, фразу, с трудом заучивают стихотворения, у них страдает продуктивность запоминания.

По мнению Чумаковой И.И., у детей с нарушением речи заметно снижена вербальная память, страдает продуктивность запоминания по сравнению с нормально говорящими детьми. Дошкольники часто забывают трехступенчатые инструкции, опускают некоторые их элементы, меняют последовательность заданий. При работе с предметами и картинками допускают ошибки дублирования при описании. Отмечается низкая активность памяти, скудный словарный запас.

Мальшева М.А. считает, что у дошкольников с нарушением речи относительно сохранна смысловая и логическая память, но снижен уровень вербальной памяти, страдает уровень продуктивности запоминания, дети забывают сложные инструкции и последовательность предложенных заданий.

Исмаилова Е.С. и Дудина Л.В. считают, что у детей старшего дошкольного возраста с нарушением речи наблюдается снижение объема слуховой и зрительной памяти.

Слухоречевая память – это образная память, связанная с деятельностью слухового анализатора и направленная на запоминание различных звуков.

По мнению Мальшевой М.А., у детей с нарушением речи слухоречевая память имеет следующие особенности: трудности при восприятии слуховой инструкции; затруднения удержания слухового материала, правильного и полного воспроизведения; трудности в речевой актуализации воспринятого материала, фрагментарность воспроизведения. При этом у дошкольников с нарушением речи сформирована способность осмысливать и удерживать в памяти основное содержание услышанного.

Левченко И.Ю. и Дубровина Т.И. отмечают, что при повторении предложенных слов дошкольники запоминают первые и последние слова, у них нарушена точность запоминания, дети привносят при повторении изменения в словах, искажено воспроизведение слов, присутствует избирательность запоминания. При заучивании у детей с нарушением речи наблюдается увеличение числа ошибок.

Москалец А.В. считает, что детям с нарушением речи трудно выполнять задания в условиях восприятия слухового материала, значительно снижена продуктивность запоминания, испытывают затруднения удержания в памяти слов - стимулов.

Экспериментальное исследование слухоречевой памяти осуществлялось на базе МБДОУ «Детский сад компенсирующего вида № 21» г. Биробиджан в старшей группе для детей с нарушением речи «Ромашка». В нем приняло участие 5 дошкольников возрасте от 5 до 6 лет.

Цель исследования – определение уровня развития слухоречевой памяти старших дошкольников с нарушением речи.

Для установления уровня развития кратковременной слухоречевой памяти были использованы 4 методики различной сложности.

В ходе выполнения методики «10 слов» для запоминания предлагались следующие слова: самолет, чайник, бабочка, ноги, бревно, свеча, тачка, журнал, машина, волк. Каждое слово читалось четко и медленно с интервалом в 2 секунды, затем ребенку необходимо было повторить все слова, которые он запомнил. Высокий уровень ставился дошкольнику

если он называл 8 - 10 слов, средний уровень – если 5 - 7 слов, низкий уровень за 4 и менее слов.

Методика «Запомни пару» включала в себя 10 ассоциативных пар, которые изображены на карточках: письмо - почтовый ящик, воланчик - ракетка, яйцо - цыпленок, солнце - луна, мальчик - девочка, луг - стрела, отвертка - шурупы, облако - зонтик, замок - ключ, скрипка - смычок. В начале проведения методики перед ребенком в хаотичном порядке раскладывалось 20 карточек, которые он должен разложить по парам. После того, как пары были образованы, дошкольник называл карточки, из которых составлены пары. Затем карточки с левой стороны переворачивались и ребенку необходимо было вспомнить, что на них изображено. Воспроизведение 8 - 10 запомнившихся пар оценивалось как высокий уровень, 5 - 7 карточек - средний уровень, 4 и менее - низкий уровень.

Для методики «Вспомни слово» был подготовлен стимульный материал из 10 существительных (солнце, мост, кошка, машина, цветок, снеговик, дом, конфета, книга, кукла). Ребенку проговаривалось существительное, к которому он должен был подобрать пару. Затем необходимо было вспомнить первоначально предъявляемое слово, к которому была подобрана пара. Высокий уровень - правильное запоминание 7 - 10 слов, средний уровень - 4 - 6 слов, низкий уровень - 3 и менее.

В методике «Повторение фраз» для запоминания были подобраны фразы из 9,10,11,12,13,14 слов:

1. Во время дождя птицы в лесу перестают петь песни. (9)
2. Маша сделала уроки, положила тетрадь в портфель и пошла гулять. (10)
3. Ваня любит сказку про слепого кота Базилио и хитрую лису Алису. (11)
4. Мама ходила сегодня в сад и принесла нам много вкусных, спелых фруктов. (12)
5. Летом после сильного и проливного дождя дети очень любят бегать по теплым лужам. (13)
6. Маленькие котята целыми днями греются на солнышке или играют друг с другом в догонялки. (14)

Ребенку четко и медленно зачитывалась фраза, после чего ему необходимо было повторить ее. Если у дошкольника возникали трудности в повторении, отмечалось количество слов в запоминаемой ребенком фразе. Правильное запоминание фраз из 13 - 14 слов оценивалось как высокий уровень, средний уровень – 12 - 11 слов, низкий уровень – 10 - 9 слов.

После анализа качества выполнения методики «10 слов» было отмечено, что все дошкольники проявили недостаточную способность сохранять небольшое количество информации при установке на запоминание и имеют низкий уровень развития. Четверо дошкольников запомнили 4 слова из 10: Амалия запомнила слова – «самолет, бабочка, тачка, волк», Агния – «бабочка, ноги, машина, волк», Вика – «ноги, бревно, тачка, машина», Соня – «самолет, тачка, журнал, машина». Самый низкий результат выполнения у Феди, он запомнил только три слова – «самолет, машина, волк».

Количественные данные выполнения методики «10 слов» представлены в таблице 1.

Таблица 1. Результаты выполнения методики «10 слов»

Испытуемые	Уровень развития		
	Высокий	Средний	Низкий
5 дошкольников	-	-	5 дошкольников

Анализ выполнения методики «Запомни пару» показал, что четыре дошкольника имеют высокий уровень развития и один ребенок средний уровень развития. Так, например, Федя и Вика правильно разложили ассоциативные карточки по парам, после переворота одной стороны запомнили и повторили все десять пар. Амалия и Соня верно собрали ассоциативные карточки по парам, после переворота карточек слева вспомнили и воспроизвели девять пар. Агния правильно составила ассоциативные пары, после переворота одной стороны повторила семь пар.

Количественные данные выполнения методики «Запомни пару» представлены в таблице 2.

Таблица 2. Результаты выполнения методики «Запомни пару»

Испытуемые	Уровень развития		
	Высокий	Средний	Низкий
5 дошкольников	4 дошкольника	1 дошкольник	-

В ходе выполнения методики «Вспомни слово» дошкольники набрали от восьми до десяти баллов, что соответствует высокому уровню развития. Так, например, Вика подобрала следующие пары к предложенным существительным: солнце - *греет*, мост - *проходят*, кошка - *ест*, машина - *едет*, цветок - *расцвел*, снеговик - *снег*, дом - *крыша*, конфета - *едят*, книга - *читают*, кукла - *играют*. После предъявления слов - ассоциаций смогла вспомнить восемь слов, не назвала слова «кошка» и «дом». Соня составила следующие пары: солнце - *луна*, мост - *лучи*, кошка - *собака*, машина - *тачка*, цветок - *одуванчик*, снеговик - *снег*, дом - *школа*, конфета - *шоколад*, книга - *тетрадка*, кукла - *игрушка*. Она также смогла вспомнить восемь первоначально предъявляемых слов, не вспомнила слова «солнце» и «мост». Амалия набрала девять баллов. Она составила следующие пары слов: солнце - *луна*, мост - *река*, кошка - *собака*, машина - *автобус*, цветок - *листик*, снеговик - *листья*, дом - *крыша*, конфета - *пирожное*, книга - *обитатели*, кукла - *расческа*. Вспоминая слова, она не назвала слово «цветок». Такой же результат получила Агния. Девочка составила следующие пары: солнце - *тучка*, мост - *вода*, кошка - *собака*, машина - *велосипед*, цветок - *листик*, снеговик - *снег*, дом - *крыша*, конфета - *леденец*, книга - *листик*, кукла - *расческа*. При воспроизведении забыла слово «книга». Федя за выполнение задания получил 10 баллов. Он составил следующие пары: солнце - *грело*, мост - *деревянный*, кошка - *молоко*, машина - *бензин*, цветок - *семя*, снеговик - *снег*, дом - *кирпич*, конфета - *шоколад*, книга - *страница*, кукла - *пластмасса*. Все слова запомнил и правильно воспроизвел по предъявляемому слову.

Количественные данные выполнения методики «Вспомни слово» представлены в таблице 3.

Таблица 3. Результаты выполнения методики «Вспомни слово»

Испытуемые	Уровень развития		
	Высокий	Средний	Низкий
5 дошкольников	5 дошкольников	-	-

Большинство трудностей было отмечено при выполнении методики «Повторение фраз». Низкий уровень выполнения выявлен у Вики. Она смогла повторить фразу из девяти слов (Во время дождя птицы в лесу перестают петь песни.) только после повторного предъявления экспериментатором, при первой попытке было упущено множество слов. Федя, повторяя фразу из десяти слов (Маша сделала уроки, положила тетрадь в портфель и пошла гулять.) при первом воспроизведении заменил слово «портфель» на «рюкзак», после повторного предъявления этой фразы экспериментатором сказал её верно. Амалия и Агния показали средний уровень. Они правильно повторили фразу из одиннадцати слов (Ваня любит сказку про слепого кота Базилио и хитрую лису Алису) при этом упустили слово «хитрую», заменив его на «слепую». Соня также выполнила задание на среднем уровне, повторила фразу из двенадцати слов (Мама ходила в сад и принесла нам много вкусных, спелых фруктов), выпустив слово «сегодня».

Количественные данные выполнения методики «Повторение фраз» представлены в таблице 4.

Таблица 4. Результаты выполнения методики «Повторение фраз»

Испытуемые	Уровень развития		
	Высокий	Средний	Низкий
5 дошкольников	-	3 дошкольника	2 дошкольника

Обобщая результаты исследования отметим, что у дошкольников с нарушением речи снижен объем произвольной слуховой памяти, при установке на запоминание сохраняется маленькое количество слов, об этом демонстрируют данные выполнения методики «10 слов». При опосредованном запоминании (работа с методикой «Запомни пару», которая включала наглядность) дети показали хороший результат, но воспроизведение пар происходило после небольших пауз. Высокий уровень выполнения «Вспомни слово» свидетельствует о избирательности запоминания, дети способны удерживать в памяти слова - стимулы. Отмечается недостаточная точность воспроизведения (при работе с методикой «Повторение фраз»). Дети часто допускали ошибки, заменяли и пропускали слова.

Для определения уровня развития слухоречевой памяти старших дошкольников по результатам всех методик мы приняли за единицу оценивания высокий уровень – 3 балла, средний уровень – 2 балла, низкий уровень – 1 балл. После подсчета среднего арифметического мы определили уровень развития слухоречевой памяти каждого дошкольника в целом.

Таблица 5. Уровни развития слухоречевой памяти у детей с нарушением речи

Испытуемые	Уровень развития		
	Высокий	Средний	Низкий
5 дошкольников	-	5 дошкольников	-

Таким образом, результаты проведенного исследования свидетельствуют о том, что у детей с нарушением речи средний уровень развития слухоречевой памяти. С дошкольниками необходимо проводить коррекционно - развивающие занятия, которые

будут включать в себя задания и упражнения, направленные на улучшение запоминания, сохранения и воспроизведения. Для этого подойдут задания:

1. «Повтори». Ребенку зачитывается несколько слов, после чего он должен их повторить.
2. «Лесенка». Взрослый говорит ребенку сначала одно слово, которое он должен сразу повторить, затем взрослый называет два слова, ребенок повторяет их и так далее.
3. «Запоминание логических пар». Ребенку предлагается запомнить несколько слов, которые предъявляются парами. Например, вы называете пары «кошка – рыба», «обезьяна – банан» и просите запомнить вторые слова из каждой пары. Затем проговариваете второе слово пары, а ребенок должен вспомнить и назвать первое слово. Задание можно постепенно усложнять и подбирать в пары слова с отдаленными смысловыми связями.
4. «Повторение сложных предложений». Взрослый зачитывает предложение, после чего ребенок должен его повторить. Например, вы читаете предложение (Маленькие котятки любят греться на солнышке или играть в догонялки), после чего просите проговорить его ребенка. Постепенно можно увеличивать количество слов в предложении.
5. «Перескажи». Взрослый читает короткий текст. Это может быть сказка, сюжетный рассказ, рассказ - описание. После прочтения ребенок повторяет всё, что запомнил. Задание можно усложнить, составив вопросы по тексту, на которые ребенок будет отвечать.

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

1. Истомина Ю.В. Теоретическое исследование особенностей развития памяти у детей дошкольного возраста с нарушениями речи // Изучение и образование детей с различными формами дизонтогенеза. Екатеринбург, 2018. С. 199 - 200
2. Чумакова И.И. Особенности развития памяти дошкольников с общим недоразвитием речи // Научные записки орелгизт. Орел: Орловский государственный университет экономики и торговли, 2018. С. 78 - 81
3. Исмаилова Е.С., Дудина Л.В. Особенности сенсорных процессов старших дошкольников с фонетико - фонематическим недоразвитием речи и общим недоразвитием речи (на примере памяти) // Интегративные тенденции в медицине и образовании. 2018. С. 70 - 73
4. Малышева М.А. Особенности памяти детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи // Специальное образование. Материалы XIV международной научно - практической конференции. Санкт - Петербург: Ленинградский государственный университет им. А.С. Пушкина, 2018. С. 168 - 172
5. Левченко И.Ю., Дубровина Т.И. Особенности памяти дошкольников с общим недоразвитием речи // Коррекционная педагогика: теория и практика. Москва: Холдинг Практика, 2013. С. 5 - 12
6. Москалец А.В. Особенности развития слухоречевой и зрительной памяти у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи // Специальное образование. Материалы XII Международной научной конференции. Санкт - Петербург: Ленинградский государственный университет им. А.С. Пушкина, 2016. С. 102 - 106

© М.В. Никитина, 2018

**Е. Ю. Новокрещенных**

ФГБОУ «Хакасский Государственный Университет  
им. Н.Ф.КАТАНОВА»

Студентка 5 курса,

г. Абакан, РФ

E - mail: katja2323.92@mail.ru

Научный руководитель: Т.А. Дорофеева

канд.пед. наук, доцент ХГУ,

г.Абакан, РФ

E - mail: doshkolnik64@mail.ru

### **ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГОВОЗРАСТА С ОНР 3 УРОВНЯ**

В статье рассматриваются особенности развития связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР 3 уровня.

**Ключевые слова:** связная речь, ОНР, диалог, монолог.

Статья посвящена актуальной на сегодняшний день проблеме в развитии связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР 3 уровня. С каждым годом очень высок процент детей, у которых речь не развита, а словарный запас беден. В данной статье рассматривается проблема, в которой отмечается значительный рост патологий как общее недоразвитие речи.

ОНР – это виды патологии, при которых у детей с нормальным слухом и первично сохраненным интеллектом отмечается позднее начало развития речи, бедный активный словарь, аграмматизм, дефекты произношения фонем образования. Если не корректировать, то это может привести к более серьезным нарушениям – дислексии и дисграфии, при которой ребенок не может овладеть техникой письма, что очень важно для него.[1]

Связная речь у детей старшего дошкольного возраста с ОНР 3 уровня не достаточно сформирована. Это говорит об отсутствии четкости и последовательности изложения [2]. А так же не учитывается их существенные признаки нарушенные причинно - следственными отношениями. Чтобы выделить особенности связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР 3 уровня, мы проводили констатирующий эксперимент индивидуально с каждым ребенком. В экспериментальной части работы мы использовали серию заданий для выявления особенностей связной речи с ОНР. Е.В. Мазановой. После полученных результатов мы выделили 3 уровня успешности выполнения задания, который говорит нам о состоянии связной речи у детей. [3]

Наше исследование включало в себя 2 этапа.

На первом этапе мы проводили диагностику с экспериментальной группой, в которую входили дети с общим недоразвитием речи 3 уровня. Результат мы занесли в таблицу.

Таблица 1. Уровень развития связной речи по результатам проведенной методики в экспериментальной группе

Уровни	Составление рассказа по серии сюжетных картинок		Пересказ прослушанного текста	
	Кол - во детей	% успешности	Кол - во детей	% успешности
Высокий	1	10	-	-
Средний	3	20	4	67
Низкий	2	70	2	33

Итак, в результате обработки полученных можно сделать вывод о том, что при составлении рассказа по серии картинок, 1 ребенок находится на высоком уровне (10 % от общего числа детей), 3 ребенка - на среднем уровне (70 %) и 2 ребенка - на низком, что составляет 20 %.

С пересказом прослушанного текста на высоком уровне ни один ребенок не справился, на среднем - 4 ребенка, что составляет 67 %, на низком уровне - 2 ребенка, что соответствует 33 %.

Результаты проведенного нами анализа позволяют сделать некоторые выводы, что многие дети при составлении рассказа по серии сюжетных картин допускали искажение ситуации и неправильно воспроизводили причинно - следственные связи. Рассказ составлен без аграмматизмов, но наблюдалось стереотипность оформления, единичные поиски слов, неточность употребления слов. А некоторые дети раскладывали картинки неверно, но по ходу рассказа самостоятельно исправляли ошибки и правильно составляли рассказ.

При пересказе текста у детей наблюдалось выпадение смысловых звеньев, существенные ошибки смысла или пересказ не был завершен. Многие дети смогли выполнить задание только после второго прочтения текста. Некоторые пересказывали с помощью наводящих вопросов. Во время рассказа наблюдались аграмматизмы, стереотипность оформления и неадекватность использования лексических средств. У всех детей рассказы были короткими.

На втором этапе мы проводили диагностику с контрольной группой, в которую входили дети с нормальным речевым развитием.

Результаты ответов и экспериментов после обработки полученных данных, в соответствии с предложенными критериями, мы выявили уровень развития связной речи по проведенной методики в контрольной группе. Результат мы занесли в таблицу.

Таблица 2. Уровень развития связной речи по результатам проведенной методики в контрольной группе

Уровни	Составление рассказа по серии сюжетных картинок		Пересказ прослушанного текста	
	Кол - во детей	% успешности	Кол - во детей	% успешности

Высокий	5	83	5	83
Средний	1	17	1	17
Низкий	-	-	-	-

Результаты проведенного нами анализа позволяют сделать некоторые выводы, что при составлении рассказа по серии картинок, 5 детей находятся на высоком уровне (83 % от общего числа детей), 1 ребенок - на среднем уровне (17 %). На низком уровне не выявили не одного ребенка.

Исследовав качественный анализ полученных результатов, мы выявили, что пересказ соответствовал ситуации и имеет все смысловые звенья. Все дети самостоятельно разложили картинки и составили рассказ правильно. Рассказ оформлен грамматически правильно, но наблюдались единичные поиски слов.

Рассказ детей контрольной группы по сюжетным картинкам отличался большим объемом и составлялся текст без стимулирующей помощи.

Исходя из результатов, мы видим, что показатель в экспериментальной группе ниже, чем в контрольной. При составлении рассказа по серии сюжетных картинок дети контрольной группы показали высокий и средний результат связной речи, а низкий результат не выявлен. Дети экспериментальной группы показали средний и низкий результат связной речи. Не один ребенок не показал высокий уровень.

Результат проведенного нами исследования позволил выделить особенности связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи 3 уровня.

- повторы слов, паузы
- необходимость в стимулирующей помощи
- нарушение логической последовательности
- использование простых предложений
- искажение смысла при пересказе
- незавершенность пересказа

Анализ проведенной методики со старшим дошкольным возрастом позволил выявить особенности связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи 3 уровня.

В отличие от детей из экспериментальной группы, дети с нормальным речевым развитием также допускали ошибки при построении речевых высказываний, но их ошибки носили не стойкий, а единичный характер.

Чтобы улучшить результат, необходима коррекционная работа по развитию связной речи.

### Список литературы

1. Волковой Л.С, С.Н. Шаховской. Логопедия: Учебник для студентов дефектол. Фак. Пед. Вузов / Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2007. – 44 с.
2. Глухов В.П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи / В.П.Глухов. Москва: АРКТИ, 2004. — 168 с.
3. Мазанова Е.В. Методические указания и картинный материал для проведения обследования в старшей группе / Е.В.Мазанова М.: Изд. «Гном», 2014 – 24 с.

© Е.Ю. Новокрещенных, 2018

## **ВЛИЯНИЕ ФУНКЦИОНАЛЬНЫХ ЧАСТЕЙ ИНТЕРЬЕРА НА ЗДОРОВЬЕ РЕБЕНКА**

Аннотация. В статье рассмотрены варианты влияния различных частей интерьера квартиры на здоровье ребенка. Проанализированы положительные стороны размещения зон в квартире для удобства ребенка.

Ключевые слова: функциональные части интерьера, шум, школьник.

Известно, что ограниченное пространство «сковывает» свободное и здоровое развитие ребенка. Одним из важнейших средств психического развития являются игры. Детям постарше надо предоставить возможность не только для удобного проведения занятий, но и для приема друзей, для различного рода увлечений.

Отдых, как и обучение не избежал влияния технического прогресса. Спортивные игры, театральные представления, музейные экспозиции и прочее мы смотрим, даже не поднимаясь со стула. В связи с этим в квартиры не менее бурно, чем технический прогресс, вошел и шум. Нередко в квартире о тишине можно только мечтать. Воздействие постоянного шума на центральную нервную систему — одно из наиболее вредных влияний современной жизни.

Проблема изоляции имеет огромное значение для восстановления сил ученика после уроков. Удовлетворить же ее труднее, чем требование предоставить ученику больше пространства для игр и занятий. В первую очередь нужно урегулировать «часы шума», сделать его меньшим. Существует и техническая сторона вопроса. Несомненную пользу принесут любые попытки звукоизолировать хотя бы одну комнату, начиная со стеклопакетов и до герметизации дверей.

Современный интерьер складывается из площадей, которые нередко приходится использовать для противоположных функций, причем часто одновременно (игры — и учеба, занятия — и приход гостей, отдых — и шумные развлечения, сон ребенка — и занятия музыкой). Примирить эти процессы можно только в двух направлениях: тщательно продуманной организацией чередования этих процессов и рациональным разделением пространства, благодаря чему члены семьи могли бы выполнять свои дела, не мешая друг другу.

Естественно, что в семье, где живут школьники, предпочтение должно отдаваться их занятиям, созданию условий для нормального осуществления учебы. Но и они должны считаться с интересами семьи, особенно тогда, когда взрослому члену семьи необходим покой.

Шумные, подвижные игры лучше всего «вынести» на улицу. Однако у ребенка должен быть и свой угол для отдыха, развлечений. Несовместимы в одной комнате кровать школьника и телевизор или компьютер, который работает допоздна.

Есть несколько вариантов размещения функциональных частей интерьера. Если у ребенка есть своя отдельная комната, светлую часть ее можно отвести для занятий и игр (освещение стола, на котором выполняются уроки, должно быть слева), менее светлую — для сна. Или же площадь у окна в меньшей комнате, где спит ребенок, предоставляется для занятий взрослых, а в большой комнате, где спят родители, школьнику отводится для игр и занятий вся наиболее светлая часть. Главное — стремиться не нарушать правильный режим дня.

В детской комнате должно быть общее освещение, специальное (над рабочим столом и местом для игр) и ночник. Не следует ставить настольную лампу, падение которой может вызвать несчастный случай. Лучше всего над рабочим местом школьника укрепить настенную лампу на шарнирных кронштейнах, причем с левой стороны стола. Абажур висячей лампы должен быть сделан из материала, рассеивающего свет. Абажур настольной лампы — из непрозрачного материала, он должен давать узкую полосу света, сосредоточенного на рабочем месте. Освещение комнаты должно быть достаточно ярким, но без резкого перехода от света к тени. Чтобы ребенок не привык читать в постели. Лучше не вешать бра над изголовьем кровати.

Живя на относительно ограниченном пространстве квартиры, люди часто не могут даже думать о разделении функций комнат — спальня, гостиная, детская. В этом случае в большой комнате можно предусмотреть и место для активного отдыха, и обеденный уголок, место для игр и занятий. Ночью же здесь могут спать взрослые члены семьи. В этой же связи от обычной мебели стали требовать выполнения нескольких функций: диван - кровать, универсальные шкафы различного направления с секретерами, откидными досками и т. п.

Итак, главное — организация пространства, разумная, руководствующаяся мыслью о здоровье, правильном развитии и воспитании ребенка. А это во многом зависит от удобства, красоты, чистоты жилища.

© Осолодкова Е.В., 2018

**УДК 372.4**

**Е.В. Осолодкова**

к.п.н., доцент кафедры математики, естествознания и методик  
обучения математики и естествознания ЮУрГТТУ  
г. Челябинск, Российская федерация

## **ПРАВИЛА СОБЛЮДЕНИЯ ГИГИЕНИЧЕСКИХ ТРЕБОВАНИЙ К ОДЕЖДЕ И ОБУВИ ШКОЛЬНИКА**

Аннотация. В статье рассмотрено влияние соблюдения гигиенических требований к одежде и обуви на здоровье ребенка.

Ключевые слова: гигиенические требования, одежда, обувь, школьник.

Одежда ребенка должна строго соответствовать гигиеническим требованиям. Более всего отвечают этим требованиям шерстяные и хлопчатобумажные ткани.

Как известно, нижнее белье и платье не только защищают тело от температурных колебаний, но, покрывая примерно 80 % тела, поглощают выделения кожных и сальных желез. Белье как бы очищает кожу и облегчает кожное дыхание, которое играет существенную роль в обмене веществ. В «состоянии» на воздухопроницаемость на первом месте оказываются хлопчатобумажные ткани, затем шерстяные, а потом уже льняные, шелковые и синтетические.

Не менее важна и гигроскопичность материала — способность ткани поглощать влагу. Наиболее гигроскопичны натуральные ткани, несколько хуже поглощают влагу смешанные, менее всего — синтетика.

Сравнительная оценка загрязненности одежды из синтетической и натуральной ткани показывает: первая в меньшей степени загрязняется изнутри и поэтому хуже очищает воду. В то же время синтетические волокна обладают способностью накапливать заряды статического электричества и вследствие этого притягивать мелкие частицы пыли.

Детское нательное белье и прилегающую к телу одежду не рекомендуют шить из синтетических материалов.

Как показали исследования гигиенистов, синтетические материалы не выделяют токсических веществ, вредных для организма ребенка. Но многие из них обладают низкой воздухопроницаемостью и гигроскопичностью. Это затрудняет нормальное «дыхание» кожи, выделяемый ею пот плохо поглощается, что приводит к перегреванию ребенка. Поэтому белье, домашняя одежда, прилегающая к телу лучше всего для детей из хлопчатобумажных и льняных тканей или хлопчатобумажного трикотажа. Они мягкие, хорошо пропускают воздух, впитывают пот. Их легко стирать, кипятить и гладить.

Школьная форма для мальчиков и девочек должна быть сшита из материалов, при которых обеспечивается комфортное теплоощущение у учащихся при температуре 17 - 21°.

Одежда должна быть удобной и легкой. В качестве утепляющей подкладки в настоящее время используется синтепон. Такая одежда не сковывает движений ребенка.

Очень важно не только из чего, но и как сшита одежда для ребенка. Она не должна напоминать уменьшенные модели взрослой одежды. У детской моды особые, в чем - то устоявшиеся правила.

Дети растут быстро, и важно следить, чтобы одежда не становилась им тесна, не затрудняла нормальное развитие, дыхание, пищеварение, кровообращение. Но не следует чересчур увлекаться и платьями «на вырост»: слишком широкий и длинный костюм мешает движениям ребенка, делает его неуклюжим.

В жаркие дни ребятам можно бегать в майках, трусиках, легких платьях. Эта одежда не должна быть тесной, резинки не должны врезаться в туловище. Это же относится и к белью, которое носит ребенок в любое время года. Чистота нательного белья должна быть безукоризненной. Лучше всего использовать хлопчатобумажные ткани и трикотаж, прекрасно переносящие кипячение.

Фасон и размер обуви ребенка не должны препятствовать развитию стопы. Тесная обувь затрудняет походку, жмет ногу, причиняет боль и с течением времени может изменить

форму ноги: пальцы скрючиваются, образуются мозоли, потертости. Зимой в ней холодно, тесные сапожки сдавливают кровеносные сосуды стопы.

Лучший материал для обуви — кожа. Если подошва резиновая — нужно класть еще одну стельку из ткани, впитывающей влагу. Летом хороши сандалии, тапочки. Не следует позволять ребенку подолгу ходить в резиновых сапогах и кедах. Гигиенисты против детской обуви, изготовленной на подошве из синтетики или с верхом из искусственной кожи.

В школе дети обязаны иметь сменную обувь. Придя домой, школьнику тоже необходимо переобуваться. Летом детям полезно чаще ходить босиком.

Одежда и обувь нуждаются в ежедневном проветривании, просушивании, чистке. Надо приучать ребенка - школьника делать это самому.

© Осолодкова Е.В., 2018

УДК 376.37

**Е.О. Пиваева**

магистрант МГПИ, учитель - дефектолог ПМПК

г. Саранск, РФ

E - mail: ekaterina\_pivaeva@mail.ru

## **ИЗУЧЕНИЕ ЭКСПРЕССИВНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

**Аннотация.** Данная статья посвящена проблеме изучения состояния экспрессивной речи у детей младшего школьного возраста. В статье рассматриваются особенности экспрессивной речи и подчеркивается необходимость всестороннего и комплексного изучения речевых нарушений у детей младшего школьного возраста.

**Ключевые слова:** речь, речевые нарушения, экспрессивная речь, дети младшего школьного возраста.

В современной логопедической литературе (Л. С. Волкова, В. И. Селиверстова Т. В. Туманова, Т. Б. Филичева) экспрессивная речь рассматривается как процесс формирования высказывания в виде активной устной речи или самостоятельного письма. [1; 2].

Т. Б. Филичева, Т. В. Туманова отмечают, что экспрессивная речь начинается с определения мотива и основной идеи высказывания, затем следует проговаривание высказывания «про себя» (стадия внутренней речи), и завершается процесс более или менее развернутым устным высказыванием. К экспрессивной речи относят артикуляцию речевых звуков, произнесение слов и фраз и, наконец, самостоятельную развернутую речь большого. Особую форму экспрессивной речи представляет собой письмо [2, с. 35].

В рамках изучения состояния экспрессивной речи у учащихся было проведено эмпирическое исследование на базе МОУ «Средняя общеобразовательная школа № 28» г. о. Саранск Республики Мордовия. В исследовании приняли участие 25 учащихся младшего школьного возраста. Возраст испытуемых – 9–10 лет.

Эмпирическое исследование проводилось в соответствии с системой диагностики, предложенной О. И. Азовой. В результате проведенной диагностики были получены данные, позволяющие оценить уровень развития устной речи испытуемых школьников.

Результаты определения состояния сформированности экспрессивной речи у младших школьников представлены в таблице 1.

Таблица 1. Уровень сформированности экспрессивной речи у младших школьников

Уровень сформированности навыка	Показатели сформированности импрессивной речи	
	абс.	%
Высокий	2	8
Выше среднего	4	16
Средний	12	48
Ниже среднего	5	20
Низкий	1	4

Согласно данным, представленным в таблице 1, высокий уровень сформированности экспрессивной речи обнаружен также у 8 % учащихся младшего школьного возраста, которых характеризует правильное выполнение задания. Объем словарного запаса у учащихся этой группы соответствует возрасту.

Уровень выше среднего отмечается у 16 % младших школьников, которых характеризует самостоятельное исправление неправильного ответа после повторного предъявления (уточнения) задания. Объем словарного запаса у обучающихся данной группы в границах возрастной нормы.

Средний уровень выявлен у 48 % испытуемых, которые допустили ошибки при объяснении значений, при подборе антонимов и синонимов. У детей данной группы недостаточно развито категориальное мышление, отмечаются медленный темп при выполнении заданий, трудности в актуализации нужных слов.

Уровень ниже среднего характеризует 20 % респондентов, которым свойственно большое количество ошибок при объяснении значений, низкий уровень обобщений, бедный словарный запас.

Низкий уровень отмечен у 4 % младших школьников, которые неправильно выполнили задание. У детей этой группы объем активного словаря в пределах обихода, не сформированы процессы классифицирования предметов.

Таким образом, у младших школьников преобладает средний уровень сформированности экспрессивной речи.

Итак, результаты проведенного исследования свидетельствуют о том, что в целом уровень сформированности экспрессивной речи у младших школьников соответствуют возрастной норме. Однако наличие в группе детей с низкими показателями свидетельствует о целесообразности и необходимости проведения целенаправленной коррекционно - развивающей работы учителя - логопеда образовательной организации.

### **Список использованной литературы:**

1. Волкова Л. С., Селиверстова В. И. Хрестоматия по логопедии: В 2 т. Т 1. М. : Владос, 1997. 560 с.
2. Филичева Т. Б., Туманова Т. В. Дети с общим недоразвитием речи. Воспитание и обучение: учебно - метод. пособие. М. : Издательство ГНОМ и Д, 2000. 128 с.

© Е.О. Пиваева, 2018.

**УДК 1174**

**О.В. Погиба,**

соц. педагог, преподаватель ОГАПОУ СПК,  
г.Старый Оскол, РФ  
E - mail: olya.pogiba@yandex.ru

## **СОЦИАЛЬНАЯ АДАПТАЦИЯ СТУДЕНТОВ - ИНВАЛИДОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕДЖА**

### **Аннотация**

Проблема социальной адаптации инвалидов приобрела в последнее время особую важность. Особенно актуальна эта проблема в образовательной среде, так как речь идет об адаптации подростков с еще неокрепшей психикой. В статье представлен опыт работы по социальной адаптации студентов - инвалидов в образовательной среде педагогического колледжа.

### **Ключевые слова**

Социальная адаптация, права инвалидов, безбарьерная среда, самореализация.

Проблема социальной адаптации инвалидов, проблема приспособленности инвалидов к полноценной жизни в обществе, приобрела в последнее время особую важность. Особенно актуальна эта проблема в образовательной среде профессиональной образовательной организации, так как речь идет об адаптации подростков с еще неокрепшей психикой.

Социальная адаптация включает в себя следующие компоненты: адекватное восприятие окружающей действительности и самого себя; успешное общение и адекватные взаимоотношения с окружающими; способность к труду, обучению и организации досуга и отдыха; способность к самообслуживанию и самоорганизации; изменчивость поведения в соответствии с ролевыми ожиданиями.

Реализация прав инвалидов в настоящее время рассматриваться с позиций устройства общества таким образом, чтобы максимально учитывались потребности и особенности лиц данной категории. В Старооскольском педагогическом колледже внедряются различные нормативные стандарты по созданию доступной безбарьерной среды. Так вход в здание нашего учебного заведения оборудован пандусом, кнопкой вызова специалистов, однако большинство учебных помещений продолжают оставаться недоступными для инвалидов с нарушениями опорно - двигательного аппарата, инвалидов по зрению и слуху. В настоящий момент в колледже обучаются инвалиды, которые не имеют ограничений в передвижении и пользовании всеми помещениями здания.

Одной из широко обсуждаемых сегодня является проблема взаимоотношения инвалидов и лиц без отклонений в здоровье. Необходимо отметить, что вовлеченность инвалидов в общение с остальными студентами обоюдный процесс и зависит во многом от адекватного восприятия окружающей действительности. Ребенок - инвалид в большей степени, чем здоровый ребенок, подвергнут влиянию ближайшего окружения, которое или усиливает влияние дефекта на личность ребенка и его развитие в целом, или помогает ему это влияние компенсировать.

Хотелось бы отметить, что подростки, которые приобрели заболевание в раннем детстве или родились с ним, адаптируясь, принимают окружающую действительность и свой недуг; положительно отзываются на психолого - педагогическую поддержку и другие формы работы. Но в последние годы колледж столкнулся с проблемой приобретения инвалидности студентами вследствие онкозаболеваний. Работа с такими студентами сложная и требует помощи практического психолога. Выполняя диспетчерскую функцию, мы направляем студентов, имеющих тяжелую форму депрессии, к специалистам Центра психолого - педагогической, медицинской и социальной помощи.

В Старооскольском педагогическом колледже проводится большая работа по формированию толерантности, милосердия среди обучающихся. Заслуживает внимания волонтерская работа студентов с детьми - инвалидами в рамках проекта «Поверь в себя», которая готовит будущих педагогов к работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья. Студенты специальности «Адаптивная физическая культура» проходят учебную практику в школе для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, которая позволяет лучше понять проблемы инвалидности в целом. По результатам диагностической работы все студенты - инвалиды являются принятыми в круг общения в группе.

Успешность процесса социальной адаптации студента - инвалида зависит от степени его вовлеченности во внеурочную деятельность. Обучающиеся данной категории участвуют в олимпиаде профмастерства «Абилимпикс» (из шести участников олимпиады в 2018 г. – трое заняли призовые места), посещают кружки различной направленности, театральную студию, являются участниками различных мероприятий. На учебных занятиях педагоги создают ситуацию успеха для студента - инвалида, чтобы он чувствовал, что способен справляться с поставленными задачами не хуже других. На кураторских часах преподаватели обсуждают со студентами вопросы, связанные с проблемами инклюзивного образования в современном российском обществе.

Большое внимание уделяется диагностической и консультативной работе с инвалидами. Из методик, применяемых нами для исследования личностных, индивидуально - психологических особенностей студентов - инвалидов, можно выделить следующие: опросники Айзенка и Шмишека, тест Спилбергера - Ханина на тревожность, методика для изучения социализированности личности Рожкова М.И., тест - опросник КОС для исследования коммуникативных и организаторских склонностей, опросник депрессии Бека, тест - опросник для определения уровня самооценки, методика удовлетворенности обучающихся жизнью в учебном заведении А.А. Андреева; социометрия и другие. По результатам диагностической работы проводится консультативная и коррекционная работа.

Пожалуй, одним из самых важных показателей социальной адаптации является отношение к собственной жизни, наличие адекватной самооценки. По результатам

обследования адекватную самооценку имеют 70 % студентов - инвалидов, заниженную – 20 % , завышенную – 10 % .

Таким образом, студенты – инвалиды имеют возможность свободно общаться и развиваться вместе со своими сверстниками в условиях, которые гарантируют ему поддержку, уважение, возможность самореализации и активного участия в жизни колледжа и общества в целом.

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

1. Голиков, Н. А. Ребенок - инвалид. Обучение, развитие, оздоровление / Н.А. Голиков. - М.: Феникс, 2015. - 428 с.

2. Юрченко О. Г., Лячина Е. В. Проблемы социализации и опыт социально - психологической работы с обучающимися инвалидами в Волгодонском техникуме энергетики и транспорта [Текст] // Педагогическое мастерство: материалы IX Междунар. науч. конф. (г. Москва, ноябрь 2016 г.). — М.: Буки - Веди, 2016. — С. 57 - 59. — URL <https://moluch.ru/conf/ped/archive/208/11273/>

3. <http://открытыйурок.рф/статьи/610845/>

4. <https://infourok.ru/socialnaya-adaptaciya-invalidov-i-lic-s-ogranichennimi-vozmozhnostyami-zdorovya-3256304.html>

© О.В. Погиба, 2018

**УДК 159.9**

**Пойгонков К.И.**

курсант ВИ(ИТ) ВА МТО имени А.В. Хрулева  
г. Санкт - Петербург, Российская Федерация

### **ОПЕРАТИВНАЯ ПАМЯТЬ В ПОВСЕДНЕВНОЙ ЖИЗНИ**

#### **Аннотация**

В данной статье рассматриваются роль рабочей памяти и ее значение в повседневной жизни человека.

#### **Ключевые слова:**

Память, аспект, факторы, информация, функция.

Эта часть касается очень специфического аспекта когнитивной функции, обычно называемой рабочей памятью. Этот аспект памяти включает временное хранение информации в течение нескольких секунд и минут, и он важен для нашей способности выполнять различные повседневные задачи. Он отличается от долговременной или эпизодической памяти, которая касается процессов, связанных с хранением и извлечением информации в течение минут, часов, дней и лет. Рабочая память более оперативна и отражает нашу способность временно хранить жизненно важную информацию «в сети» для обработки - например, набора нового телефонного номера или вызова места, где вы, возможно, только что положили ручку. Этот тип памяти также важен для повседневных рассуждений и принятия решений.

Как и в случае с несколькими важными аспектами когнитивной функции, наша рабочая память развивается и улучшается в первые годы жизни, достигает пика в течение наших двадцатых годов и постепенно снижается в дальнейшем. Время от времени его эффективность может быть поставлена под угрозу такими факторами, как стресс и усталость. Кроме того, многие заболевания и лекарства оказывают негативное влияние на рабочую память. Ежедневные примеры ошибок рабочей памяти включают в себя забывание, почему вы только что вошли в комнату, или что вы только собирались сказать, или отправку электронного письма без необходимого вложения.

Чтобы изучить факторы, влияющие на рабочую память, исследователи проводят когнитивные тесты, чтобы конкретно оценить основные аспекты процесса. Часто тесты включают временное сохранение числовой или пространственной информации. Например, в одном таком тесте на экране компьютера отображается серия из 5 цифр, которую человек может хранить в рабочей памяти. За этим сразу следует длинный ряд цифр; и для каждой представленной цифры человек должен нажать кнопку «Да» или «Нет», чтобы указать, была ли она одной из пяти. Наряду с измерением точности ответов также записывается время, необходимое для принятия решений, известное как скорость ответа. Измерение скорости и точности важно поскольку оба являются ключевыми элементами рабочей памяти. Исследование когнитивных эффектов здорового старения показало, что пожилые люди более склонны совершать больше ошибок и принимать решения дольше. Таким образом, точность и скорость гарантируют, что задача должным образом отражает возможности человека.

Недавно было проведено исследование воздействия экстракта мяты с высоким содержанием полифенолов, на когнитивные функции 90 пожилых людей с нарушением памяти. Широко используемый набор компьютеризированных тестов когнитивных функций был использован для оценки различных аспектов умственных способностей, включая рабочую память. Участники были разделены на три группы; одна группа ежедневно получала плацебо; вторая - экстракт мяты по 600 мг каждый день, а третья группа - экстракт мяты по 900 мг каждый день. Все группы сдали тесты до начала исследования, чтобы установить базовый уровень, а затем снова через 45 и 90 дней. Как стандартная процедура в научных исследованиях, были приняты все необходимые меры для того, чтобы ни участники, ни персонал не знали, на какую дозировочную группу был выделен каждый участник. Учеба результаты показали, что участники, которые получили самую высокую дозу - экстракт из мяты 900 мг - показали общее улучшение своей рабочей памяти по сравнению с двумя другими группами. Это улучшение было показано через 45 дней и снова через 90 дней. Другие преимущества экстракта мяты включают улучшение сна и некоторые аспекты настроения участников.

Эти результаты являются впечатляющими и предполагают, что экстракт мяты может быть полезным питательным вмешательством для улучшения когнитивного здоровья у пожилых людей с ранними признаками потери памяти.

Появляется все больше доказательств того, что наши повседневные привычки могут играть важную роль в поддержании нашей когнитивной функции с возрастом. Регулярные физические упражнения, поддержание здорового ИМТ и разнообразное и здоровое питание - все это считается полезным в этом отношении. В последнее время научные исследования сосредоточены на роли, которую конкретные нутрицевтические добавки могут играть в

поддержании когнитивной функции с возрастом. Исследование мяты выявило, что при определенной дозировке добавок можно улучшить рабочую память с возрастом, что наряду с другими преимуществами может положительно повлиять на качество нашей повседневной жизни.

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

1. Пашкин С.Б., Мозеров С.А., Мозерова Е.С. Психолого - педагогические аспекты изучения индивидуальных особенностей военнослужащих // Военный инженер. – 2018. - №3(9). – С. 48 - 59.

2. Пашкин С.Б., Шабалин С.П., Пискунов Г.Н. Когнитивная сфера обучаемого вуза: содержание, технология диагностики и развития / Санкт - Петербург, 2001.

© К.И. Пойгонков, 2018

**УДК 371.8**

**Т.Ю. Понамарева**

директор МБОУ «Ливенская СОШ №1»,

С. Ливенка, Белгородская область

E - mail: tatyana196217@mail.ru

**Г.М. Никонкова**

зам.директор МБОУ «Ливенская СОШ №1»,

С. Ливенка, Белгородская область

E - mail: gnikonkova@mail.ru

### **ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ШКОЛЫ ПО ВЫЯВЛЕНИЮ ОДАРЁННЫХ ДЕТЕЙ И РАБОТЕ С НИМИ**

#### **Аннотация**

Рассматривается система работы образовательного учреждения по выявлению одарённых детей и работе с ними.

#### **Ключевые слова:**

одарённость, психолого - педагогический мониторинг

Выявление одарённых детей – процесс длительный, не сиюминутный и не эпизодический. Одарённый ребёнок не может быть выявлен посредством какой - либо одноразовой процедуры [2, с. 116]. Более того, проблемой выявления одарённости должен заниматься квалифицированный, компетентный педагог. Только систематический подход, многократное тестирование, наблюдение учителя и педагога - психолога могут дать результаты. Каким образом можно выявить творчески одарённую личность? Убеждены, что самой адекватной формой выявления одарённости является система мониторинга. Психолого - педагогический мониторинг, используемый в школе с целью выявления одарённых детей, должен отвечать целому ряду требований: комплексный характер оценивания разных сторон поведения и творческой деятельности ребенка, что позволит использовать различные источники информации и охватить как можно более широкий

спектр его способностей; длительность процесса изучения; анализ поведения ребёнка в тех сферах деятельности, которые в соответствии с его склонностями и интересами (включение ребёнка в специально организованные предметно - игровые занятия, вовлечение его в различные формы соответствующей предметной деятельности и т. д.); многократность и многоэтапность обследования с использованием нескольких психодиагностических процедур, отбираемых в соответствии с предполагаемым видом одаренности и индивидуальностью данного ребенка; диагностическое обследование желательно проводить в ситуации реальной жизнедеятельности, приближая его по форме организации к естественному эксперименту.

Существует множество тестов - опросников, методик на выявление творческой одаренности, но хочется отметить, что универсального способа выявления детской одаренности нет и быть не может. Природа одаренности постоянно требует новых методов диагностики и профессиональных подходов. Развитие творчески одаренных детей, на наш взгляд, должно происходить всесторонне: в урочной деятельности, во внеклассной работе, в непосредственном общении педагога с детьми. Главным на этом этапе - побудить учащихся к активизации, к самостоятельному творчеству, к реализации скрытых возможностей каждого школьника и этого позволяют добиваться нестандартные формы организации урока, которые также значительно расширяют поле деятельности учителя. [1, с.307]. На таких уроках воплощаются в общем деле творчество учителя и творчество учащихся, они не требуют изменения программы, а дают многое. Но положительный результат достигается только в том случае, если есть система в работе учителя, если побуждать ребят готовиться к этим урокам так, чтобы в финале они превзошли учителя.

С целью выявления одаренных детей, их поддержки и развития, в нашем образовательном учреждении было создано НОУ «Умники и умницы».

В рамках НОУ происходит не только творческо - интеллектуальное развитие детей, но и общение с интересными людьми, добившимися успеха. Какие формы работы применимы к деятельности НОУ? Это различного рода конференции (исследовательские, краеведческие, читательские), организация, проведение, результаты которых доставляют удовольствие всем участникам процесса. Наши ученики сельской школы неоднократно становились победителями и призёрами конференций различного уровня.

Опыт работы показывает, что проектно - исследовательская деятельность – востребованная форма работы, которая в условиях развития инновационной школы имеет огромное значение. Здесь обучающийся самым непосредственным образом вовлечён в активный познавательный процесс, самостоятельно формулирует учебную проблему, осуществляет сбор необходимой информации, планирует возможные варианты решения проблемы, делает выводы, анализирует свою деятельность, формируя новые знания и приобретая новый учебный жизненный опыт.

Особого внимания в работе с одаренными детьми заслуживают современные образовательные технологии:

**Технология проектирования** - использование её на уроках и во внеурочной деятельности и даёт новые возможности в активизации познавательного интереса учащихся, развития творческих способностей. С учётом интересов и уровней дарования конкретных учеников им предлагается выполнить тот или иной проект: проанализировать и найти решение практической задачи, выстроив свою работу в режиме исследования и

завершив ее публичным докладом с защитой своей позиции. [4, с. 271]. Такая форма обучения позволяет одарённому ребенку, продолжая учиться вместе со сверстниками и оставаясь включенным в привычные социальные взаимоотношения, вместе с тем качественно углублять свои знания и выявить свои ресурсы в области, соответствующей содержанию его одаренности. Учитель в этой ситуации выступает консультантом, координатором проекта, помощником, направляющим поиск решения проблемы.

**Педагогика сотрудничества** - на уроках и внеурочных занятиях дети работают в группах. Использование элементов технологии позволяет педагогам проследить личную ответственность каждого члена группы за собственные успехи и успехи группы; в групповой работе происходит совместная учебно - познавательная деятельность учащихся.

**Технология «резонанса»** - ролевые уроки «погружения», «лаборатории сотворчества» - диалоги с одарёнными детьми; совместные творческие дела. [5, с. 319]. Резонанс бывает и не только между двумя людьми, но и в команде, которая, как по волшебству, работает слаженно, словно люди без слов понимают и чувствуют друг друга. Это тоже резонансные взаимодействия и здесь уже нельзя выделить, какой именно это резонанс. Резонируют эмоции, мысли, ощущения, движения. Данная технология особенно хорошо работает на уроках литературы, а также во внеклассной деятельности. Театрализованные ролевые уроки «погружения» не могут быть заранее отрепетированными – в них должны быть элементы, требующие креативных решений, опирающихся на глубокий багаж знаний по теме [3, с. 332]. Это уроки настоящего творчества, в которых опытный наставник сразу увидит одарённых учеников. Ещё одним ярким элементом технологии «резонанса» является методика «Коллективное творческое дело». В её основе 3 идеи: коллективное (совместная работа взрослых и детей); творческое (нестандартное, нешаблонное, создаваемое в совместной творческой деятельности детей и взрослых; дело (занятие, действие, мероприятие как забота об улучшении жизни).

В данном процессе роль учителя должна быть незаметна. Надо научиться организовать детей так, чтобы они не почувствовали, что ими целенаправленно руководит педагог. Задача не из лёгких, но именно здесь и возникает самая настоящая лаборатория творчества. Чаще во внеклассной деятельности проявляются дети, одарённые в области музыки, театра, танца. Одарённость в области литературы тоже находит здесь применение – в написании сценария, в режиссуре любого внеклассного мероприятия. Для нашего педагогического коллектива очень важно, чтобы ребёнок смог почувствовать себя генератором идей (даже если это не всегда так) – именно тогда его творческий и личностный потенциал раскрывается в полной мере.

В работе с одарёнными детьми важную роль играет не только личность наставника и степень его мастерства, но и система работы образовательного учреждения в целом и наша школа отличается бережным отношением к ярким творческим индивидуальностям учащихся. Администрация и педагогический коллектив находятся в постоянном поиске новых, инновационных форм и методов работы, направленных на выявление, развитие и поддержку одарённых детей. Школа живёт насыщенной школьной жизнью, которая объединяет в единое целое всех участников образовательного процесса – детей, педагогов, родителей – и создаёт благоприятный микроклимат как для учебной и внеклассной деятельности, так и для индивидуального творчества, в нашей школе созданы все условия, при которых юное дарование само помогает найти себя. А не это ли самое главное?

### Список использованной литературы:

1. Истратова О.Н. Психодиагностика. Коллекция лучших тестов / О. Н. Истратова, Т. В. Эксакусто. – Ростов н / Д: Феникс, 2006. – 442с.
2. Ландау Э. Одарённость требует мужества: психологическое сопровождение одарённого ребёнка / Э. Ландау; [пер.с нем. А.П.Голубева; науч.ред. рус.текста Н.М.Назарова]. – М.: Академия, 2002. – 144с.
3. Психология одарённости детей и подростков: учебное пособие для студентов высш.и сред.пед.учеб.заведений / Ю. Д. Бабаева, Н.С. Лейтес, Т.М. Марютина и др.; под ред. Н.С. Лейтеса. – 2 - е изд., перераб., доп. – М.:Академия, 2000. – 334 с.
4. Савенков А. И. Путь к одарённости: исследовательское поведение школьников: учеб.пособие / А. И. Савенков. – СПб.: Питер, 2004. – 272с.
5. Хуторской А. В. Развитие одарённости школьников: методика продуктивного обучения: пособие для учителя. – М.: Владос, 2000. – 319с.: ил. – (Педагогическая мастерская).

© Т.Ю. Понамарева, Г.М. Никонкова, 2018

УДК 37

**Т.Г. Пырх**

социальный педагог

**О.Б. Ходулина**

методист

**А.А. Ходулин**

инструктор по труду

ГБУ «Старооскольский центр развития и социализации детей  
физкультурно - спортивной направленности «Старт»

## ФОРМЫ И МЕТОДЫ ПРОФИЛАКТИЧЕСКОЙ РАБОТЫ С ВОСПИТАННИКАМИ СКЛОННЫМИ К ДЕВИАНТНОМУ ПОВЕДЕНИЮ

Одной из актуальных и социально значимых задач, стоящих перед нашим педагогическим коллективом, является поиск новых форм и методов работы по предупреждению и профилактике правонарушений среди воспитанников учреждения. Своевременное выявление и принятие профилактических мер к несовершеннолетним правонарушителям, несомненно, способствует предотвращению у них стойкой направленности на совершение противоправных действий. Рассматривая работы по данной проблеме таких ученых как Н.Г. Андрюхина, А.А. Беженцева, Г.В. Дашкова, В.В. Кирюхина, П.Г. Пономарева, А.М. Яковлева и др., мы пришли к выводу, что характерной особенностью является то, что такие дети не признают своих ошибок в связи с неправильным поведением, и поэтому у них с трудом формируются адекватные формы социального поведения.

Всё это обуславливает необходимость проведения с ними активной профилактической работы по предупреждению правонарушений, преступлений и самовольных уходов.

В учреждении созданы условия для целенаправленной воспитательной работы по профилактике и предупреждению правонарушений среди воспитанников, которые способствуют формированию у воспитанников устойчивых установок на неприятие наркотических веществ, а так же формирования установок толерантного сознания среди воспитанников; развития умения понимать чувства, настроения, мотивы поведения других людей. Воспитанникам оказывается действенная и незамедлительная социально - психологическая и педагогическая помощь при выявлении типичных кризисных ситуаций, возникающих у детей определенного возраста, формируются навыки здорового образа жизни.

Профилактическая работа с воспитанниками по предупреждению правонарушений осуществляется совместно с инспектором по делам несовершеннолетних.

Одним из основных факторов в предупреждении правонарушений, совершаемых воспитанниками, является своевременное выявление таких детей и проведение индивидуальной работы с воспитанниками. Для этого сформирован банк данных воспитанников с девиантным поведением; с целью оказания социально - психологической помощи и поддержки подросткам ведутся дневники наблюдений. За каждым воспитанником, внутренним приказом учреждения, закреплен педагог - наставник. Анализируя проводимую в учреждении профилактическую работу с воспитанниками по предупреждению правонарушений, можно сказать о положительной динамике по снижению количества воспитанников состоящих на учете в ОДН.

С данной категорией воспитанников в учреждении проводится следующая профилактической работы:

- ежеквартально проводится совет по профилактике правонарушений, на котором рассматриваются такие вопросы, как персональные дела, занятость воспитанников «группы риска» в кружках, творческих объединениях, студиях, спортивных секциях; психолого - педагогическая и социально - педагогическая помощь воспитанникам, состоящим на учете в ОДН УМВД;

- совещание при директоре по каждому случаю самовольного ухода воспитанников;

- ведется маршрут индивидуального сопровождения воспитанников склонными к девиантному поведению;

- на каждого воспитанника составлен индивидуальный план работы, реализация которого предусматривает подготовку воспитанника к самостоятельной жизни, выработку умений и навыков самообслуживания, саморегуляции и самоконтроля, формирование стремления к здоровому образу жизни. Данный план реализуют социальные педагоги, воспитатели групп и медицинские работники;

- регулярно проводится мониторинг профориентационной работы;

- привлечение воспитанников в конкурсы и соревнования различного уровня.

С целью повышения эффективности работы по предупреждению правонарушений мы сотрудничаем с сотрудниками прокуратуры, работниками правоохранительных органов, специалистами наркодиспансера.

Системная, целенаправленная образовательная деятельность по профилактике девиантного поведения несовершеннолетних, способствует формированию компетенции личностного самосовершенствования воспитанника.

### **Список использованной литературы:**

1. Воспитание трудного ребенка. Дети с девиантным поведением: учеб. - метод. пособие / [М.И. Рожков и др.]; под ред. М.И. Рожкова. - М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2006. - с. 239. - (Коррекционная педагогика)
2. Ранняя профилактика девиантного поведения детей и подростков / Под ред. А.Б. Фоминой. - М., 2003. - с.115.
3. Семенов Л.М. Психологическая сущность агрессивности и ее проявления у детей подросткового возраста. / Методические рекомендации в помощь педагогам - практикам. - М., 1991. - С.16.

© Т.Г. Пырх, О.Б. Ходулина, А.А. Ходулин, 2018

**УДК 372.854**

**Г.А.Рахметова**

ст.преп. АРГУ им.К.Жубанова

г.Актобе,РК

E - mail: Rak \_ G \_ 62@mail.ru

## **ПРИМЕНЕНИЕ УРОВНЕВОЙ ДИФФЕРЕНЦИАЦИИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ**

### **Аннотация**

Если обучение будет организовано по траектории, устремляющийся от низшего уровня к высшему, то оно будет развивающим, поскольку при этом развиваются умения, мотив, активность, качество знаний и мышление. Первым двум уровням соответствует эмпирический, а двум другим – теоретический уровень мышления. При уровне дифференциации усвоения для организации процесса обучения разрабатывается уровневые задания для самостоятельной и контрольной работы по каждой теме, соответственно требованиям уровней.

### **Ключевые слова:**

Алгоритмический уровень, эвристический уровень, творческий уровень, дифференциация, компетенции, анализ и синтез

Концептуальный подход к построению данной педагогической технологии имеет прочную психолого – педагогическую основу, исходящую, в частности, из психологических утверждений С.Л.Рубинштейна о включении объекта мысли в новые связи в процессе мышления и тем самым выявления в нем новых свойств, приводящих к изобретениям и открытиям. Другой психологической основой технологии является теория Л.С.Выготского о переходе в процессе обучения умственного развития ученика из зоны «актуального развития» к зоне «ближайшего развития», которое может быть осуществлено на основе деятельности, переходящей от репродуктивного уровня к продуктивному.[1]. Эти уровни деятельности обеспечивают разные уровни учебного материала делит на 4 вида: ученический, алгоритмический, эвристический и творческий.

*Начальный уровень* обеспечивает только такое качество знаний, как правильность (на первом уровне – это правильное выполнение аналогичных заданий, не требующих трансформирования полученных знаний, пересказа текста, формулировки правил, и т.д. без собственных комментариев).

*Алгоритмический уровень* усвоения обеспечивает такое качество знаний, как полнота и действенность, т.е. студент может перечислить все ведущие элементы знаний, дать определение каждому из них, охарактеризовать основные их признаки, а также выполнить задания по теме с применением полученных знаний и умений.

*Эвристический и творческий уровни* обеспечивает, кроме перечисленных качеств знаний, также их осознанность, системность и прочность.

Таким образом, начиная только с эвристического уровня усвоения, мы можем удостовериться в том, что обучающиеся обеспечены всеми компонентами качества знания. Естественно, что только в этом случае студент должен получить оценку «5».

Если обучение будет организовано по траектории, устремляющийся от низшего уровня к высшему, то оно будет развивающим, поскольку при этом развиваются умения, мотив, активность, качество знаний и мышление. Первым двум уровням соответствует эмпирический, а двум другим – теоретический уровень мышления. При уровне дифференциации усвоения для организации процесса обучения разрабатываются уровневые задания для самостоятельной и контрольной работы по каждой теме, соответственно требованиям уровней. Начальный уровень представляет «обязательный уровень», а остальные уровни – возможность выбора соответствующих знаний, умений и навыков по индивидуальному спросу ученика. В данной технологии объективность оценки обеспечивается тематическими контрольными разноуровневыми заданиями. [2].

В проекте педагогической системы содержание, методы и формы обучения определены с учетом особенностей самостоятельной познавательной деятельности студента. Построенная таким образом методическая система обучения с помощью технологии приходит в движение, в результате осуществляется дидактический процесс.

Задания по уровням усвоения знаний, по принципу проблемного обучения, при котором появляется внутренняя мотивация за счет занимательных моментов, вложенных в само содержание всех уровневых заданий. К составлению таких заданий предъявляются соответствующие требования.

К заданиям первого начального уровня относятся:

1) заданиям на припоминание и актуализацию уже имеющихся, усвоенных на первом уроке знаний без их видоизменения (т.е. копирование). Это тренировочные задания на воспроизведение изученного в процесса применения на практика усвоенных правил, определений и законов. При конструировании таких заданий необходимо придать особое значение их познавательным и занимательным моментом.

2) типичные для новой темы задачи.

К заданиям 2 - го алгоритмического уровня относятся:

1) задания в измененной ситуации на систематизацию и упорядочение ранее изученного материала, то есть аналогичные задачи, но требующие при их решении преобразования полученных знаний.

2) задачи на внимание, имеющие познавательное и поучающее значение.

К заданиям 3 - го эвристического уровня относятся:

1) задания познавательно – поискового (эвристического) типа, в процессе выполнения которых студент вместе с совершенствованием и углублением ранее усвоенных знаний, приобретают еще и новые знания. Это требует применения таких приемов мыслительных операций как анализ и синтез, сравнение и выделение главного, обобщение. При решении подобных заданий обучающийся сталкивается с новыми задачами, возникает проблемная ситуация, требующая поисков путей овладения новыми методами и приемами решения учебных проблем.

2) задачи, решаемые разными способами и путями.

3) задания на самостоятельное составление и решение примеров, задачи на осмысление. [3].

Задания 4 - го творческого уровня составляют таким образом, чтобы обучающийся, опираясь на богатство понятий и связей, а также способов действий, накопленных в учении, силой воображения и активного мышления, создавали нечто новое, оригинальное в той или иной мере выражающее их индивидуальные склонности. Все обучающиеся берут старт одновременно, и каждый из них, по мере своих индивидуальных способностей, достигает своей вершины в усвоении знаний. Это обеспечивает опорным знанием всех, а самое главное – гарантированным выполнением заданий обязательного уровня даже слабым студентам. Каждый студент обязан выполнить задания 1 –го уровня и имеет полное право выполнять задания высших уровней, развивая тем самым свои способности и повышая постепенно свои знания.

### Литература

1. Буланова М.В., Духовнева А.В., Кукушкин В.С. Педагогические технологии, Ростов - на - Дону, 2002 - 172с.

2. Хуторской А.В. Эвристическое обучение: Теория, методология, практика. Москва, 1998 - 175с.

3. Жадрина Г.Ж. Разноуровневые задания как средство достижения планируемых результатов обучения, Алматы, 2000 - 78с.

© Г.А.Рахметова 2018

УДК 372.854

**М.Ю. Рубинова**

студент 4 курса, СГСПУ, г. Самара, РФ, E - mail: mariya28094@mail.ru

**Научный руководитель: С.Л. Молчатский**

к. ф - м.н., доц., СГСПУ, г. Самара, РФ

## ИДЕИ ПО ПРИМЕНЕНИЮ pH - МЕТРА В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЫ

**Аннотация:** в школьном курсе химии важную роль в обучение учащихся играет исследовательская часть. Каждый лаборантский кабинет школы должен быть оснащен

необходимыми приборами и реактивами. Но для проведения с детьми научно - исследовательской деятельности требует большего оснащения в школе. В данной статье мы рассматриваем опыты с использованием электронного рН - метра, технические возможности которого позволяют и побуждают выходить за рамки основной школьной программы. В статье рассмотрены темы исследовательских работ, которые могут быть реализованы в ходе работы с высоко замотивированными учениками.

**Ключевые слова:** электронный рН - метр, химия, измерение кислотности (рН) различных напитков, научно - исследовательская работа.

На таком предмете как химия, необходимо активно использовать и применять на практике вместе с обучающимися учебно - исследовательскую деятельность учащихся во внеурочное время. Ведь такие естественные науки, которые имеют множество объектов наблюдений, площадка для химических экспериментов, с помощью которых можно выявить различные химические процессы. Научно - исследовательская работа подразумевает не только овладение новыми и неизвестными фактами.

Приведем основные идеи работы с учениками с помощью электронного прибора рН метра:

Одним из вариантов работы с учениками можно предложить сравнить водородный показатель двух серий растворов солей с одинаковой эквивалентной концентрацией, образованной сильным основанием и сильной кислотой в первом варианте (например, NaCl) и слабой кислотой во втором ( $\text{Na}_2\text{CO}_3$ ). рН первого раствора остается близким к нейтральному, независимо от концентрации, в отличие от второго, где существует зависимость между концентрацией соли и удалением от нейтрального значения. Данный опыт может быть хорошим вступлением (проблемным методом) к теме «Гидролиз солей».

Хорошим дополнением к теме «Свойства кислот» будет сравнение величин водородного показателя эквивалентных растворов различных кислот. Таким образом ученики могут самостоятельно из полученных данных разделить кислоты на сильные и слабые. Также при изучении темы «Органические кислоты» можно измерить водородный показатель одно - , двух - и трех основных кислот на примере уксусной, щавелевой и лимонной.

Продемонстрировать свойства угольной кислоты можно на примере газировки. Если измерить водородный показатель в динамике, то можно наблюдать зависимость между степенью насыщенности воды углекислым газом и реакцией среды. Чем интенсивнее  $\text{CO}_2$  выходит из раствора, тем быстрее значение рН приближается к нейтральной. Этот опыт доказывает, что углекислый газ в растворе может превращаться в карбонатную кислоту, водород - ион которой и отвечает за кислую реакцию среды.

Исследовательский практикум по измерению кислотности различных пищевых жидкостей (соки, молоко, сыворотка). Интересным является определение кислотности «Coca - cola»: Также можно сравнить рН свежо выжатых соков и аналогичных пакетированных.

Достаточно глубоким, но интересным исследованием для факультативного курса по химии будет исследование зависимости водородного показателя растворов кислоты или щелочи при разной температуре.

Приведем пример лабораторной работы с использованием рН метра. Она может иметь такое название «Измерение кислотности (рН) различных напитков, используемых школьниками в пищу». Возраст учащихся 8 или 11 класс.

Цель: показать различие кислотности (водородного показателя pH) распространенных напитков с помощью датчиков цифровой лаборатории.

Задачи: сформировать знания о показателе pH и его значение в жизни человека; продолжить развитие навыков использования элементов исследовательской работы; показать важность знаний химии для заботы о своем здоровье.

Необходимые материалы и оборудование: компьютер; датчики: pH - метр; исследуемые жидкости: вода, молоко, минеральная вода, сок апельсиновый, сок персиковый, Coca - cola, чай.

Этапы проведения лабораторной работы:

1. Подключите к датчику Ph электрод для измерения кислотности.
2. Соедините компьютер с датчиком соединительными проводами.
3. Загрузите программу (Пуск / Программы / Наука / MultiLab)
4. В подготовленную емкость налейте жидкость, кислотность которой будете измерять, подпишите маркером емкость.
5. С электрода аккуратно отсоедините защитный колпачок с жидкостью. В меню программы выберите: регистратор / пуск / настройки
6. В закладке «Частота» выберите частоту замеров: «Каждые 10 сек.»
7. Погрузите электрод в сосуд с исследуемой жидкостью
8. Произведите замеры в каждом исследуемом сосуде, вычислите среднее значение показателя: исследование / анализ / статистика / среднее.
9. Результаты сохраните в файле. Запишите данные в таблицу и постройте график (см. табл. 1).

Вопросы для обсуждения результатов:

1. Как влияет повышенная кислотность напитка на желудок человека?
2. При каких заболеваниях нельзя употреблять напитки с повышенной кислотностью?
3. Какие напитки по показателю pH наиболее вредны человеку?

Таблица 1 – Результаты исследования

	Наименование жидкости	Среднее значение Ph
1	Вода (водопроводная)	
2	Вода минеральная	
3	Молоко	
4	Чай	
5	Сок апельсиновый	
6	Сок персиковый	
7	Coca - Cola	

Водородный показатель является важным критерием качества воды, как водопроводной, так и в водоемах. Учащиеся выполняя данную практическую работу смогут на примере показать различие кислотности (водородного показателя pH) распространенных напитков. Также у обучающихся развиваются умения работы с датчиками цифровой лаборатории; формируются знания о показателе pH и его значение в жизни человека; учащиеся продолжают развитие навыков использования элементов исследовательской работы.

Научно - исследовательская деятельность является одним из важных элементов при работе с высокомотивированными учениками, а также такая работа развивает у учащихся умение анализировать, сравнивать, обобщать, делать выводы. Учащиеся получают новые объективные знания развитие у учащихся исследовательского типа мышления.

#### **Список использованной литературы**

1. Артемьев И.М., Горбунов В.Р. Все о пище с точки зрения химика, М.: Высш. Школа, 1991. С.86 - 87.
2. Борисов А.В., Терезин П.М. Определение pH в разных средах // Пищевая промышленность. 2009. № 2 - 3. С.45 - 50.
3. Лагунова Л.И. Преподавание обобщающего курса химии в средней школе. М.: Педагогика, 1992. – 413 с.
4. Петрянов И.В., Сутугин А.Г. Измерение кислотности при помощи приборов. М.: Педагогика, 1989. – 298 с.
5. Политова С.И. Общая Химия. Опорные конспекты. М.: Педагогика, 2006. – 194 с.

© М.Ю. Рубинова, 2018

**УДК 373.24**

**Зайченко Ю.В.**

Студент ГБОУ ВО СГПИ

г. Ставрополь

E - mail: sayasaya1234@mail.ru

**Рябухина Н. А.**

Студент ГБОУ ВО СГПИ

E - mail: ryabukhina96@gmail.com

г. Ставрополь

**Научный руководитель: Колюцова И.В.**

к.психол.н., доцент ГБОУ ВО СГПИ

г. Ставрополь

E - mail: kycher - 1979@mail.ru

## **ОСОБЕННОСТИ ВОСПИТАНИЯ ЗАСТЕНЧИВЫХ ДЕТЕЙ В ДОШКОЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ**

### **Аннотация**

Застенчивость у детей в дошкольном возрасте является частой проблемой с которой сталкиваются родители и педагоги. Переход в начальную школу еще больше перестраивает жизнь ребенка, поэтому в дошкольных учреждениях необходимо вести активную работу по формированию у них адекватной психики и положительного восприятия мира. В данной статье рассмотрены особенности характерные для застенчивых детей дошкольного возраста. Описано состояние застенчивости и последствия, которые могут возникнуть при несвоевременно оказанной помощи со стороны педагогов, психологов и родителей.

Приведены рекомендации для воспитателей по работе с дошкольниками. Определены действия психолога в работе с застенчивыми детьми. Немаловажной является поддержка со стороны родителей. В данной статье для них предложен ряд рекомендаций, благодаря которым ребенок станет более эмоционально раскрепощенным.

### **Ключевые слова:**

Воспитание, застенчивые дети, ДОО, застенчивость, психология детей.

### **ВВЕДЕНИЕ**

При попадании в новые социальные условия, не каждый человек, а уж тем более ребенок, способен раскрепостится и сразу начать активно взаимодействовать с социумом. Нередко у детей возникает чувство застенчивости перед другими людьми. Это возникает в первую очередь из за смены привычного окружения на незнакомое, что влечет за собой повышение уровня тревожности и понижение активности. При этом у ребенка нарушается его психическое здоровье, что приводит к снижению успеваемости в учебе. В своей работе, воспитатели и психологи должны уделять особое внимание застенчивым детям. Неизвестность, и боязнь привлечения к себе внимания со стороны детей или взрослых приводит к полному подавлению эмоций и интеллекта. Воспитателям и социальным психологам необходимо найти индивидуальный подход к каждому ребенку. Немало важной является работа с родителями застенчивого ребенка. Именно поддержка близких людей поможет до конца раскрепостится и стать более активным в новом для себя окружении.

### **ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ**

Застенчивость — это такое состояние психики человека, при котором ему свойственна нерешительность, напряженность, скованность и неуклюжесть в обществе. Чаще всего причиной этого является не достаточная уверенность в себе или отсутствие элементарных социальных навыков. Наиболее распространенной версией появления застенчивости у детей дошкольного возраста, по мнению психологов, является возникновение чувства страха при взаимодействии с окружающим миром. Дети дошкольного возраста, обладающие застенчивостью, не способны адекватно и спокойно реагировать на малейшие изменения в их окружении. Для них свойственно испытывать чувство страха в новой для них обстановке. Если обратить внимание на их поведение в группе, то можно отметить что чаще всего они ведут себя тихо и послушно. Взрослые люди ошибочно полагают что такие дети просто хорошо воспитаны, на самом же деле внутри себя ребенок очень скован и постоянно испытывает тревожное чувство при общении с взрослыми людьми или даже сверстниками. Застенчивыми детьми легко управлять, что чаще всего и наблюдается. Они легко поддаются влиянию со стороны социума. При совершении какого - либо действия такие дети, прежде всего будут следить за реакцией со стороны. При неокказании ребенку своевременной помощи со стороны психологов, воспитателей и родителей, могут возникнуть необратимые последствия. Ребенок не захочет встречаться и знакомиться с новыми людьми, ограничит свой круг знакомств до минимума. Он будет не способен в правильной форме выразить свое мнение и отстоять его, и постоянно будет испытывать боязливость по отношению к более эмоциональным людям. Задачей психологов,

воспитателей и родителей является помощь ребенку в преодолении чувства страха и застенчивости, и формирование у него здоровой психики.

Воспитателям в дошкольных учреждениях, работу с застенчивыми детьми необходимо строить, основываясь на таких принципах, как:

1. формирование у ребенка положительного восприятия себя,
2. нормализация адекватного оценивания себя как личности,
3. улучшение доверительных отношений со сверстниками и со взрослыми людьми,
4. снятие скованности в движениях,
5. развитие навыков по совместной деятельности с детьми в группе,
6. развитие и совершенствование способности выражать свои эмоции,
7. развитие мотивации к обучению.

При работе с застенчивыми детьми, главной преградой для воспитателей будет налаживание с ними доверительных отношений. Прежде всего необходимо дать ребенку присмотреться к сверстникам и освоиться в новом для него коллективе. Что бы это ускорить, следует проводить коллективные игры. Это поможет предотвратить появление у ребенка тормозных процессов, которые возникают тогда, когда он сталкивается с неизвестным, а также способствует развитию внимания и находчивости.

Часто застенчивые дети имеют заниженную самооценку. Они боятся отрицательной реакции на свои действия со стороны взрослых людей. При этом полное отсутствие оценки деятельности ребенка может еще больше усугубить ситуацию. Воспитателям, давая ребенку какое-либо задание, необходимо говорить ему о том, что они полностью уверены в его успехе, но в случае неудачи, всегда готовы прийти на помощь. Это придаст ребенку уверенности.

Психологи со своей стороны, должны проводить работу, которая поможет выявить причину возникновения застенчивости у детей. К каждому ребенку необходимо подбирать индивидуальный подход, т.к. причины возникновения такого состояния могут быть разными (генетическая предрасположенность; природные факторы, например, интроверты и меланхолические люди больше склонны к возникновению застенчивости; социальная среда, например, повышенная опека со стороны родителей, может привести к дальнейшей скованности в общении с людьми; соматические патологии, которые приводят к появлению у ребенка отличительных черт, например, ожоги, ранения, травмы которые оставляют след на теле). Важной задачей психолога является создание благоприятной и положительной атмосферы. Необходимо обеспечить свободное перемещение детей по всей территории детского сада, постоянно укреплять в них уверенность в себе и давать различные поручения, направленные на взаимодействие с окружающими людьми. Главной задачей является создание стойкой мотивации к общению и взаимодействию с другими детьми, а также развитие эмоциональной составляющей каждого ребенка.

Психологами может проводиться специальная коррекционная работа. Обычно это занятия по 20 – 30 минут два раза в неделю.

Создаются группы не более чем по шесть человек. На каждого ребенка заводится специальный дневник наблюдений. Он необходим для того что бы каждое занятие отмечать настроение ребенка и его поведение с окружающими людьми. Занятия должны быть построены с использованием игр и упражнений, которые помогут развить у ребенка навыки коммуникации с людьми.

Во время занятий ребенок преодолевает чувство скованности и нерешительности, у него развивается мелкая и общая моторика, мимика, он знакомится не только с эмоциями других людей, но и учится осознавать свои собственные.

Например, игра «Он похож». Ее целью является развитие интереса у детей друг к другу. Дети садятся по кругу, и выбирают любого ребенка, который выходит в центр. Далее воспитатель задает по очереди каждому ребенку вопрос. Например, - «на какой цветок он похож?» и дети должны ответить – «он похож на...» помимо воспитания интереса к партнёрам по общению, это игра формирует у детей самосознание и индивидуальность.

Во время занятий необходимо уделять время простым беседам. Психолог может предложить детям обсудить их имена. В ходе беседы он выясняет, нравятся ли дошкольникам их имена, и почему, хотели бы они выбрать себе новое имя. А в конце беседы можно рассказать об известных личностях, которые имели такие же имена, как и дети в группе и внесли свой вклад в историю человечества. Это поможет укрепить у каждого ребенка чувство значимости и придаст ему уверенности в себе.

По пришествию цикла занятий ребенок становится более двигательно раскрепощен, у него формируются и улучшаются навыки по выражению своих эмоций, он доброжелательно относится к сверстникам и становится способен вступать с ними в контакт.

При обнаружении серьезных патологических процессов у ребенка, помощи психолога может быть недостаточно, в таком случае необходимо рекомендовать родителям обратиться к более серьезным специалистам.

Работа психологов и воспитателя не будет иметь достаточной эффективности без привлечения внимания со стороны родителей. Поэтому ниже будет, приведен список рекомендаций, которые необходимо соблюдать родителям при общении с застенчивыми детьми.

Во - первых, немало важным будет создание спокойной и доброжелательной атмосферы в доме.

Во - вторых, необходимо прекратить критиковать и негативно оценивать действия ребенка и его поведение. Важным является проявление тактичности и терпения.

В–третьих, необходимо прививать ребенку самостоятельность и коммуникативные навыки.

Взрослым людям, необходимо помнить, что застенчивые дети нуждаются в большей поддержке, и ценят ее гораздо сильнее, так как более чувствительны чем их незастенчивые сверстники. Родителям необходимо быть более внимательными к своему ребенку, и оценивать его действия положительно, а в случае его неудачи, не стоит сразу прибегать к критике, а следует оказать ему своевременную помощь.

## ВЫВОДЫ

Застенчивость у детей дошкольного возраста можно преодолеть благодаря комплексному взаимодействию психолога, воспитателя и родителей. Своевременная помощь ребенку сделает данную проблему вполне разрешимой. Ребенок с адекватной оценкой себя и своей деятельности, больше не будет зависеть от социума, что поможет вырасти ему более эмоционально стабильным. А для этого необходимо: постоянно укреплять у ребенка чувство уверенности в себе; давать ему поручения, связанные с взаимодействием с другими детьми или взрослыми людьми; со стороны родителей –

расширять круг знакомств, чтобы сделать привычным для ребенка появление новых людей, и давать ему определенную свободу действий, сдерживая свое чувство тревоги и беспокойства за него.

### Список литературы

1. Большой психолого - педагогический словарь. - Ростов - на Дону: «Феникс», 1999. - 576 с
2. Галигузова Л.Н. Застенчивый ребёнок // Дошкольное воспитание. - 2000 - № 4. - с. 116 - 120
3. Смирнова Е.О. Детская психология. - М.: Изд - во РОУ, 2003. - 368 с.
4. Безруких М.М, Ефимова С.П. Ребёнок идет в школу: Знаете ли вы своего ученика? Пособие для студентов пединститутов, учащихся педучилищ и колледжей и родителей. - М.: Издательский центр «Академия», 1996. - 240 с
5. Гаспарова Е. Застенчивый ребёнок // Дошкольное воспитание. Издательство "Просвещение" - 1989. - №3.
6. Галигузова Л.Н. Психологический анализ феномена застенчивости / Вопросы психологии. - 2000. - №5

© Зайченко Ю.В., Рябухина Н. А. 2018

### УДК 37

**Саутиева З.А - А.**

Орловский Государственный Университет имени Тургенева  
г. Орёл, Российская Федерация

**Верещагина Л. С.**

Орловский Государственный Университет имени Тургенева  
г. Орёл, Российская Федерация

**Шумакова О.А.**

Орловский Государственный Университет имени Тургенева  
г. Орёл, Российская Федерация

**Гадиев Х. М - Г.**

Орловский Государственный Университет имени Тургенева  
г. Орёл, Российская Федерация

### МОТИВАЦИЯ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

Одна из сильных сторон теории целенаправленной ориентации в понимании мотивации школьников является то, что он учитывает, как роль учителя и учебного контекста может влиять на целевую ориентацию школьников. Таким образом, основной принцип теории достижения цели

является то, что принятие целей школьниками частично зависит от продвигаемой структуры целей окружающей средой в классе (Anderman et al., 2002). Теоретики

ориентации на цели часто сосредотачиваются на шести категориях при изучении классной мотивационной среды.

Категории часто описываются аббревиатурой TARGET, которая относится к задаче, авторитет, признание, группировка, оценка и время. Задача включает в себя действия, такие в качестве решения проблем или рутинных алгоритмов задач, а также открытых или закрытых вопросов или задач;

Авторитет относится к уровню автономии в классе;

Признание относится к сосредоточено ли внимание на учебном процессе или окончательном результате спектакля;

Группировка относится к тому, разделяет ли учитель класс на группы в зависимости от их производительности или нет;

Оценка относится к оценке учителей обучения школьников и сосредоточены ли они на оценках и результатах тестов или на обратной связи в качестве средства для улучшения обучения школьников;

Время относится к гибкости графика.

Исследование Anderman, Turner и его коллег (Anderman, et al., 2002; Turner et al., 2002) показал, что аспекты математической среды в классе, в котором школьники приняты цели мастерства отличались от классных комнат, в которых школьники приняли цели производительности, с точки зрения целей избегания. В мастерском классе учителя сосредоточены на процессе обучения и понимания (признания), бросать вызов школьникам и учиться на ошибках (оценка). Инструкция была с учетом уровня развития и интереса учащихся (задачи), а также школьникам было предложено выработать собственные стратегии и решения (авторитет) и сотрудничать друг с другом (группировка). Учителя также оценили время урока, относящийся к распределению времени на различные виды деятельности (время).

Исследование Pantziara и Philiprou (2007, 2010) показало аналогичные результаты. Чтобы проанализировать учебную практику учителей, они разработали список из шести категорий на основе по достижению цели теории и математического образования реформы литературы (Stipek, et al., 1998). Эти категории были: задача, учебные пособия, практики для выполнения задачи, аффективная чувствительность, сообщения школьникам и признание. Этот список категорий имеет некоторые сходства с категориями, предложенными Anderman et al (2002). И то и другое модели включали в себя категории Task и Recognition. Андерман и др. (2002)

Панциара и Philiprou (2010) обнаружил, что в классах с высоким интересом и низкой успеваемостью учителя использовали задачи по решению проблем, наглядные пособия, а также открытые вопросы. Новые математические идеи были связаны с предыдущими знаниями школьников и учителей сосредоточены на понимании и работали с неправильными представлениями школьников. В дополнение учителя создали теплую среду, в которой учитель заботился и уважал школьников.

Эти результаты согласуются с предыдущими исследованиями о взаимосвязи между педагогической практикой учителей и целевая направленность школьников по математике

(Mendick, 2002; Nicholls, Cobb, Wood, Yackel & Patashnick, 1990). Stipek et al.(1998) обнаружили, что некоторые из тех же аспектов педагогической практики учителей, которые оказали положительное влияние на внутреннюю мотивацию школьников и были

мощным предиктором целевой ориентации школьников. Класс, в которой учителя создали благоприятный климат и в котором они сосредоточены на предметной конструктивной обратной связи со школьниками, а чем результаты тестов были связаны с ориентацией на мастерство.

Результаты, представленные здесь, согласуются с более общими исследованиями ориентация на цель, и они показывают, что принципы проектирования и учебные практики предложенные теоретиками ориентации на цель (Пинтрич, 2003; Д. Дж. Стипек, 1996) продвигают ориентация школьников на математику. Эти учебные практики похожи к тем, что продвигается литературой по реформе математики (Д. Стипек и др., 1998)

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

1. Anderman, L. H., Patrick, H., Hruda, L. Z., & Linnenbrink, E. A. (2002). Observing classroom goal structures to clarify and expand goal theory. In C. Midgley (Ed.), Goals, goal structures, and patterns of adaptive learning (pp. 243 - 278). Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates.

© Саутиева З.А - А., Верещагина Л.С., Шумакова О.А., Гадиев Х.М.Г.

**УДК 372**

**Сварковская Л. А.,**  
канд. пед. наук, доцент СевГУ,  
**Герус И. И.,**  
магистрантка 2 курса СевГУ,  
г. Севастополь, РФ  
E - mail: [spsed@mail.ru](mailto:spsed@mail.ru)

### **АНАТОМО - ФИЗИОЛОГИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ РАЗВИТИЯ ЛОВКОСТИ И КООРДИНАЦИИ ДВИЖЕНИЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

#### **Аннотация**

В статье изложены результаты анализа современной теоретической и методической литературы по проблеме анатомо - физиологических особенностей детей шестого - года жизни как предпосылки развития ловкости и координации движений на данном возрастном этапе.

#### **Ключевые слова**

Анатомо - физиологические особенности, ловкость, координация движений, предпосылки развития, дети старшего дошкольного возраста.

#### **Annotation**

The article presents the results of the analysis of modern theoretical and methodological literature on the problem of anatomical and physiological features of six - year - old children as preconditions of development of dexterity and coordination of movements on this developmental stage.

## Keywords

Anatomical and physiological features, dexterity, coordination of movements, preconditions of development, senior preschool children.

**Постановка проблемы.** Дошкольный возраст представляет собой особую ценность для последующей жизни ребенка. Те умения и знания, которые будут заложены педагогом в ребенка, во многом определяют его дальнейшие успехи в той или иной деятельности. Анализ современных исследований (Э.С. Вильчковский [3], Н.Н. Леонтьева [5], М.М. Безруких [2], и др.) позволяет утверждать о существовании неразрывной связи между воспитанием, обучением и анатомо - физиологическими особенностями детей. С точки зрения развития физических качеств, ловкости и координации движений, особенно важно учитывать ряд анатомо - физиологических и психических особенностей организма ребенка, которые позволят выбрать наиболее эффективные средства для достижения определенного результата.

**Цель статьи:** путем анализа теоретической и методической литературы раскрыть анатомо - физиологические особенности детей старшего дошкольного возраста, которые обуславливают развитие ловкости и координации движений.

Шестой год жизни, по мнению ученых (Л.И. Пензулаева [8], А. В. Кенеман [4], Н.В. Нижегородцева [8], Н.В. Дубровинская [2], М.М. Борисова [1], Е. Е Ляксо [7] и др.) характеризуется стремительным развитием и перестройкой всех физиологических систем. Высшая нервная деятельность дошкольника становится более совершенной. Мозг ребенка увеличивается и к 6 годам достигает 90 % веса мозга взрослого человека. Происходит не только увеличение массы мозга, но и рост черепа в связи с формированием затылочных, теменных, лицевых костей и черепных швов. В этот период продолжается формирование лобных отделов мозга, которые отвечают за способность осуществлять аналитическо - синтетическую деятельность и являются физиологической основой логического мышления, осознания последовательности событий, понимание сложных обобщений.

В контексте проблемы развития ловкости и координации движений приобретают значимость исследования Н.В. Дубровинской [2], которая указывает на неоднородность дошкольного возраста в аспекте организации психических процессов. В старшем дошкольном возрасте происходит активное формирование мозга: развиваются центральные регуляторные механизмы, отвечающие за организацию движений, что сказывается на более сложной структуре движений дошкольника. У ребенка 6 года жизни происходит постепенное созревание нейронного аппарата проекционной и ассоциативных областей коры больших полушарий, возрастает специализация корковых зон, что отражается на развитии зрительного восприятия. Так, например, существуют значительные различия в восприятии детей 3 - 4 лет и 5 - 6 лет при рассмотрении рисунков людей и предметов, последние из которых более внимательно находят модификации объектов. Это, в целом, отражается на развитии психических познавательных процессов: восприятия, внимания, памяти, мышления, речи, а значит и на способностях ребенка выполнять движения точно и правильно.

По данным Е.А. Резановой [10], особую роль и взаимосвязь в развитии центральной нервной системы, головного мозга, мозжечка имеет освоение детьми умения координировать движения пальцев рук. Мелкая моторика у детей старшего дошкольного возраста требует постоянной тренировки. В опорно - двигательной системе, по мнению

исследователей (З.В. Любимова [6], Л.И. Пензулаева [9] и др.), продолжается формирование скелета, суставно - мышечного аппарата, мускулатуры. Слабое развитие сухожилий, связок указывают на недостаточный уровень развития скелетной мускулатуры. Дошкольник на данном этапе овладевает набором необходимых движений, но при изменении условий, усложнении заданий, например, выполнении упражнений на прыгивание в точно заданную цель, хождении по гимнастической скамейке с переступанием через предмет и т.д., дети легко теряют равновесие. По данным Н.В. Нижегородцевой [8], в данном возрасте у детей хорошо развиты крупные мышцы туловища и конечностей, что является благоприятным фактором для развития координации движений в статическом и динамическом равновесии, а также – разноименных движений рук и ног. Шестой год жизни ребенка, по мнению исследователя, характеризуется способностью дифференцировать свои мышечные усилия, что является благоприятным условием для того, чтобы научиться менять темп движения, а значит выполнять упражнения с различной амплитудой, возможностью переключаться от медленных движений к быстрым.

Сказанное выше, подтверждают исследования М.М. Борисовой [1], которые свидетельствуют об увеличении мышечной массы к пяти - шести годам, в частности нижних конечностей, что служит предпосылкой к развитию силы и работоспособности. Идет активное развитие мышечной ткани и формируется иннервационный аппарат мышц, благодаря чему хорошо поддается развитию координация движений.

В исследованиях Е. Е. Ляско [7] утверждается, что к пяти годам ловкость становится более развитой, что особенно проявляется в движении рук во время бега, умении кататься на велосипеде, коньках, лыжах и т.д. Чувство равновесия и координация движений также становятся более отработанными. Успехи в двигательной деятельности объясняются активным развитием костной и мышечной систем ребенка, что позволяет организму справляться с тяжелыми нагрузками.

Исследования Л.И. Пензулаевой [9] свидетельствуют о существующих различиях у старших дошкольников при выполнении заданий на равновесие у мальчиков и девочек: мальчики несколько уступают девочкам. Ученый обращает внимание на то, что особенностью старшего дошкольного возраста является недостаточность подвижности нервных процессов, в связи с чем, динамические стереотипы формируются быстро, но их перестройка занимает большее количество времени. Данная особенность может проявиться в быстроте реакции, например: в челночном беге при смене направлений, что отразится на результате движения, на времени, затраченном на выполнении данного задания. Перечисленные анатомо - физиологические и психические особенности организма ребенка дают возможность ребенку, с одной стороны, внимательно слушать инструкцию, понимать ход событий и выполнять движение точно, быстро и правильно. С другой стороны, в случае усложнения движений, изменения условий выполнения задания, дошкольнику потребуется проявить ловкость и хорошую координацию движений, что дает нам основание говорить о возможности и необходимости их развития в названном возрасте.

**Вывод.** Высшая нервная деятельность старшего дошкольника становится более совершенной, а движения - более осознанными и преднамеренными, появляется способность самостоятельно выполнять задание, предложенное воспитателем. Ребенок способен мысленно разложить упражнение на составные элементы и в практической

деятельности стремится к планируемому результату. Хорошо развитые крупные мышцы туловища и конечностей являются благоприятной предпосылкой для развития координации движений в статическом и динамическом равновесии, разноименных движениях рук и ног. На шестом году жизни появляется способность дифференцировать свои мышечные усилия, что является благоприятной предпосылкой для формирования умения изменять темп движения в соответствии с меняющимся заданием. Таким образом, в данном возрастном периоде создаются прочные психологические и анатомо - физиологические предпосылки для развития ловкости и координации движений, повышения общей работоспособности организма ребенка.

### Список использованной литературы:

1. Борисова М.М. Воспитатель в дошкольных образовательных организациях. Физическое воспитание дошкольников: Учебное пособие [Электронный ресурс] / Борисова М.М., Кожухова Н.Н., Рыжкова Л.А.; Под ред. Козлова С.А., 2 - е изд., перераб. и доп. - М.:НИИЦ ИНФРА - М, 2016. - 508 с. Режим доступа: <http://znanium.com/bookread2.php?book=521911>
2. Дубровинская, Н.В. Психофизиология ребенка: Психофизиологические основы детской валеологии: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений [Текст] / Дубровинская Н.В., Фарбер Д.А., Безруких М.М. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000, 144 с.
3. Вильчковский, Э.С. Развитие двигательной функции у детей [Текст] / Вильчковский Э.С. – К.: Здоровье, 1983. – 127 с.
4. Кенеман, А.В. Теория и методика физического воспитания детей дошкольного возраста [Текст] / Кенеман А.В., Хухлаева Д.В. – М.: Просвещение, 1978, 272 с.
5. Леонтьева, Н. Н. Анатомия и физиология детского организма (Основы учения о клетке и развитии организма, нервная система, опорно - двигательный аппарат): учебник для институтов [Текст] / Леонтьева Н. Н., Маринова К. В. – М.: Просвещение, 1986.
6. Любимова, З. В. Возрастная анатомия и физиология в 2 т. Т. 1 организм человека, его регуляторные и интегративные системы : учебник для СПО [Электронный ресурс] / Любимова З. В., Никитина А. А. — 2 - е изд., перераб. и доп. — М. : Издательство Юрайт, 2019. — 447 . Режим доступа: <https://biblio-online.ru/book/voznrastnaya-anatomiya-i-fiziologiya-v-2-t-1-organizm-cheloveka-ego-regulyatornye-i-integrativnye-sistemy-427145>
7. Ляко, Е. Е. Возрастная физиология и психофизиология : учебник для СПО [Электронный ресурс] / Ляко Е. Е., Ноздрачев А. Д., Соколова Л. В. — М. : Издательство Юрайт, 2018. 396 с. Режим доступа: <https://biblio-online.ru/book/voznrastnaya-fiziologiya-i-psihofiziologiya-413372>
8. Нижегородцева, Н.В. Психолого - педагогическая готовность ребенка к школе: Пособие для практических психологов, педагогов и родителей. [Текст] / Нижегородцева Н.В., Шадриков В.Д. — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. — 256 с.
9. Пензулаева Л. И. Физкультурные занятия с детьми 5 - 6 лет: Пособие для воспитателя дет. сада. [Текст] / Пензулаева Л. И. — М.: Просвещение, 1988. - 143 с
10. Резанова, Е.А. Биология человека [таблицы и схемы] / Резанова Е.А., Антонова И.П., Резанов А.А.— М.: «Школа XXI век», 2000, 208 с.

© Л.А. Сварковская, И.И. Герус, 2018

**О.В. Шепелева**  
студентка 4 курса ГБОУ ВО СГПИ  
г. Ставрополь, РФ  
**Научный руководитель: Е.А. Селюкова**  
канд. пед. наук, доцент ГБОУ ВО СГПИ  
г. Ставрополь, РФ  
E - mail: ekaterinaselyukova@yandex.ru

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ФИЗКУЛЬТУРНОЙ МИНУТКИ НА УРОКАХ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ**

### **Аннотация**

В статье говорится, что каждый учитель в ходе проведения уроков обязан использовать физкультурные минутки как физкультурно - оздоровительную форму организации образовательного процесса, динамично влияющую на общее укрепление здоровья учащихся, которая в свою очередь, влияет на продуктивность занятий.

### **Ключевые слова**

Ученик, образовательный процесс, урок, физкультурная минутка, учитель, учебный материал.

Актуальность использования физкультурной минутки на уроках в начальной школе заключается в уменьшении утомления учащихся, снятия отрицательных воздействий от длительных нагрузок на общеобразовательных уроках, активизации внимания младших школьников, повышении их способности к эффективному восприятию учебного материала.

В связи с этим, каждый учитель в ходе проведения уроков обязан использовать физкультурные минутки как физкультурно - оздоровительную форму организации образовательного процесса, динамично влияющую на общее укрепление здоровья учащихся, которая в свою очередь, влияет на продуктивность занятий.

Изучением значения использования физкультурной минутки на уроках начальной школы занимались такие педагоги и психологи как И.В. Абрамова, М.М. Безруких, Ю.А. Копылов, Ф.Г. Хабирова [1, 2, 3].

По мнению М.М. Безруких, недостаток двигательной активности - одна из наиболее распространённых причин снижения адаптационных ресурсов организма школьников. Пребывание на уроках, приготовление домашних заданий, занятия у компьютера, отдых у телевизора, чтение книг, поездки в транспорте - все эти виды деятельности сопровождаются ограничением в движениях.

Поэтому физкультурные минутки необходимо проводить на каждом уроке. Время проведения физкультурных минуток определяет учитель по внешним признакам утомления. Как правило, это происходит примерно на 20 - й – 30 - ой минутах урока. Физкультурные минутки не проводятся во время контрольных, самостоятельных работ и диктантов.

В комплексы физкультурных минуток включаются, как правило, 4 - 5 упражнений с общей продолжительностью их выполнения 1,5 - 2 минуты. Первое упражнение - потягивания, второе - третье для мышц шеи и рук, четвёртое - для мышц туловища, пятое - для мышц ног. Упражнения рекомендуется выполнять в положении сидя или стоя. Комплексы упражнений меняются один раз в две недели.

В.И. Ковалько рекомендует учителю применять разученные на уроках комплексы обще развивающих упражнений при выполнении домашних заданий [3].

Учитель, как правило, проводит физкультурную минутку только при разучивании нового комплекса. В остальных случаях это право предоставляется физоргу или наиболее подготовленным ученикам класса (группы), а учитель следит за правильностью выполнения упражнений и осанкой учащихся.

По команде учителя дежурный класса (группы) открывает форточку или окно, учащиеся прекращают выполнение заданий, ослабляют пояс, расстёгивают воротнички и начинают делать упражнения.

Важно, чтобы дети принимали правильное исходное положение. Школьникам младшего возраста удобное исходное положение для ног — стойка, ноги на ширине плеч, ступни параллельно. Такая стойка будет обеспечивать устойчивое положение и способствовать равномерному распределению тяжести тела.

Выполняя упражнения для туловища, используется исходное положение — ноги слегка расставлены, на ширине плеч, ноги вместе.

Исходное положение для рук — руки вниз, отведены назад, за спину, на пояс, руки в стороны, вверх, за голову, перед грудью, к плечам.

Дети, выполняя упражнения, не умеют правильно сочетать движения с ритмом дыхания, часто задерживают дыхание.

По мнению Т.И. Бочкаревой, стихотворные физкультминутки помогают решить проблемы правильного дыхания. Она считает, чтобы научить детей правильно дышать при выполнении упражнений, необходимо предложить им при опускании рук вниз, при приседаниях, наклонах, произносить звуки или слова. Например, при наклоне вперед протяжно произнести звук «ш - ш - ш»: как шипят гуси, как сдувается лопнувший шарик и т. д. [1]

На эффективность проведения физкультминуток влияет качественная и глубоко продуманная предварительная работа педагога по подготовке всех необходимых пособий и инвентаря, которые помогут проводить комплекс живо, эмоционально, интересно. Музыкальное сопровождение (бубен, барабан, фортепиано, аудиозаписи) оставит неизгладимый след в памяти школьников и будет способствовать наиболее яркому восприятию движений.

Физкультминутки не просто элемент двигательной активности для переключения внимания на другой вид деятельности, но и реально возможный фактор формирования здоровья, что принципиально отмечается по характеру воздействия - гармонизации всего организма ребенка, настройки его на самоисцеляющее начало.

Т.Н. Назарова считает, что очень важной частью работы по развитию мелкой моторики является пальчиковые гимнастики. Они увлекательны и способствуют развитию речи, творческой деятельности. «Пальчиковые игры» как бы отображают реальности окружающего мира - предметы, животных, людей, их деятельность, явления природы [2]. В

ходе таких игр у детей, вырабатывается ловкость, умение управлять своими движениями, концентрировать внимание на одном виде деятельности.

Например, игра «Моя семья». Поочередно сгибать пальцы на обеих руках, начиная с большого, на последнюю показать ладошки.

Игра «Если устали глаза». Плотно сомкните веки на 5 сек., затем широко откройте их на такое же время, не морща при этом лоб. Повторите 3 - 4 раза. Сосредоточьте взгляд на отдаленном предмете, затем переведите его на кончик носа. Повторите 4 - 6 раз. Делайте медленные круговые движения глазами, будто следите за большим колесом, вращающимся 2 раза в одну и 2 раза в другую сторону. Повторите 2 - 4 раза. Посмотрите на верхний левый угол стены вашей комнаты, переведите взгляд на кончик носа, а затем на верхний правый угол стены и снова на кончик носа. Повторите 5 - 6 раз.

Релаксационные упражнения. Релаксация - это метод, с помощью которого можно частично или полностью избавляться от физического или психического напряжения. Релаксация является очень полезным методом, поскольку овладеть ею довольно легко - для этого не требуется специального образования и даже природного дара

Упражнение «Штанга Ралли». По команде «едем на гоночной машине» вытянуть ноги вперед, слегка подняв их, руки вытянуть и сжать в кулаки — «крепко держимся за руль», туловище слегка отклонено назад. Сосредоточить внимание на напряжении мышц всего тела. Через 10 - 15 сек расслабиться, сесть прямо, руки положить на колени, голову слегка опустить, обратить внимание на приятное чувство расслабления. Сделать наклон вперед, представить, что поднимаешь тяжелую штангу, сначала медленно подтянув ее к груди, а затем, подняв над головой. Упражнение проводить 10 - 15 сек. Сосредоточить внимание на состоянии напряжения в мышцах рук, ног, туловища. «Бросить штангу» — наклонившись вперед, руки при этом свободно повисают. Обратить внимание на приятное ощущение расслабления.

Все релаксационные упражнения носят игровой характер, каждому из них даётся образное название. Если ребенок умеет правильно использовать возможности своего дыхания, если он способен соотнести размеры объема легких с силой голоса и длиной произносимой фразы, то его речь будет схожа с мелодией, в которой не будет неоправданных провалов, пауз.

Есть упражнения, которые способствуют разработке дыхания. Эти упражнения не занимают много времени. Их можно включать в утреннюю гимнастику, а также использовать на уроках чтения, русского языка, естествознания, когда материал урока в основном устного содержания.

Например, «Зал вздохов». Необходимо с силой выдохнуть воздух коротко, долго, с силой, слабо. Дышать коротко, отрывисто вдох долгий выдох.

Такие регулярные упражнения способствуют профилактике заболеваний поражения дыхательных путей, поскольку учат правильно дышать.

### **Список использованной литературы**

1.Безруких М.М., Сонькин В.Д., Безобразова В.Н. Материалы курса «Здоровьесберегающая школа»: лекции 1 - 4. М.: Педагогический университет «Первое сентября», 2006. 48с.

2.Ковалько В.И. «Здоровьесберегающие технологии в школе. 1 - 4 классы», Москва, Издательство «Вако»,2005 г.

3.Корнеева И.Г. Егорова Н.А. «Организация здоровьесберегающей среды в школе» // Справочник заместителя директора школы, 2008. - № 4. С. 35.

4.Рапопорт И.К. «Значение здоровьесберегающих и оздоровительных технологий в школе» // Справочник образовательного учреждения, 2009. - № 7. С.7 - 9.

© О.В. Шепелева 2018

**УДК 373**

**Селокова Екатерина Алексеевна**  
канд. пед. наук, доцент ГБОУ ВО СГПИ  
г. Ставрополь, РФ  
E - mail: ekaterinaselyukova@yandex.ru  
**Веровская Елизавета Александровна**  
студентка 4 курса ГБОУ ВО СГПИ  
г. Ставрополь, РФ

## **СПЛОЧЕНИЕ КОЛЛЕКТИВА ПЕРВОКЛАССНИКОВ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

### **Аннотация**

В статье поднимается проблема формирования дружного коллектива первоклассников через совместную деятельность, а так же общие интересы и увлечения. Внеурочная деятельность один из методов, который считается наиболее эффективным при сплочении классного коллектива.

### **Ключевые слова**

Внеурочная деятельность, коллектив, первоклассники, сплочение коллектива, сотрудничество, коммуникативные навыки.

Начальное образование сегодня, это фундамент для формирования учебной деятельности ребёнка. Именно начальная ступень школьного обучения должна обеспечить познавательную мотивацию и интересы учащихся, готовность и способность к сотрудничеству ученика с учителем и одноклассниками, сформировать основы нравственного поведения, определяющего отношения личности с обществом и окружающими людьми. В то время как задача основного общего образования развить и усовершенствовать те универсальные учебные действия, которые будут заложены в начальной школе.

Первоклассники это будущие члены большого общества. Большие изменения происходят на этом возрастном этапе в отношении ребят друг к другу. Именно сейчас у них появляется свое и общественное мнение, взаимооценка, происходит усвоение нравственных норм. Класс - это первый коллектив, в котором придётся находиться ребятам на протяжении долгого времени.

Одной из первоочередных задач любого учителя является воспитание и становление сплоченного и дружного коллектива воспитанников. Коллективом в педагогике называют объединение учеников, которые имеют ряд существенных признаков, а именно: общая цель, общий вид деятельности, общий руководящий орган.

Процесс сплочения коллектива достаточно сложный и неоднозначный. На сегодняшний день сплочение детского коллектива это первоочередная проблема. Это можно объяснить различными причинами. Так, например, век информационных технологий позволяет не только найти любую интересующую информацию в сети Интернет, но и находить себе собеседников. Современные дети не умеют общаться техника, и виртуальные друзья заменяют им общение реальном мире. В связи с этим ребята теряют навыки межличностного взаимодействия, притупляется восприятие другой личности в эмоциональном и ценностном отношении.

Формирования коллектива младших школьников рассматривалось такими исследователями, как Н.Е. Щуркова, М.И. Рожков, С.А. Макаренко и многие другие. Л.И. Новикова, Т. Е. Конникова изучали различные формы и методы направленные на сплочение и формирования классного коллектива. Любой класс рано или поздно становится коллективом, а становится он только после того, как накопит опыт в совместной деятельности. Благодаря совместной деятельности растут товарищеские отношения, появляются дружеские. Изучая труды Мухиной В.С., Давыдова В.В., Леонтьева А.А., можно сделать вывод, что задачу по сплочению коллектива можно решить быстро и успешно, так как младший школьник активный, любознательный.

Психологи выделяют ряд проблем, которые препятствуют сплочению коллектива первоклассников [3]:

1. Плохо развиты коммуникативные навыки первоклассников. Подобную ситуация можно наблюдать среди детей, которые не посещали дошкольные учреждения и мало контактировали с другими детьми.

2. Низкая или завышенная самооценка учащихся.

3. Различные барьеры в общении.

4. Низкий уровень принятия других в учебном коллективе.

Для сплочения коллектива первоклассников, учителям необходимо правильно организовать совместную деятельность детей. Одним их видов такой деятельности является внеурочная деятельность.

В материалах ФГОС понятие «внеурочная деятельность» рассматривается как неотъемлемая часть образовательного процесса и характеризуется как образовательная деятельность, осуществляемая в формах, отличных от классно - урочной системы. При реализации своих задач она одновременно направлена на достижение планируемых результатов освоения основной образовательной программы.

Внеурочная деятельность является составной частью учебно - воспитательного процесса и одной из форм организации свободного времени учащихся. Внеурочная деятельность понимается сегодня преимущественно как деятельность, организуемая во внеурочное время для удовлетворения потребностей учащихся в содержательном досуге, их участии в самоуправлении и общественно полезной деятельности.

Различные формы организации внеурочной деятельности создают условия для развития у обучающихся младших классов познавательных интересов, формируют стремление к

размышлению и поиску, вызывают у детей чувство уверенности в своих силах, в возможностях своего интеллекта. Во время внеурочной деятельности происходит становление у обучающихся начальной школы развитых форм самосознания и самоконтроля. Реализация внеурочной деятельности напрямую зависит от возможностей образовательного учреждения и направлена, прежде всего, на: обеспечение индивидуальных потребностей обучающихся; овладение навыками эффективного общения; гармонизации отношений детей с окружающей средой, их социализации [2].

Формами организации внеурочной работы среди первоклассников могут быть: факультативы; кружки познавательной направленности; игровая деятельность; познавательные экскурсии; конкурсы и викторины и т.п. [2].

На занятиях учащиеся не только получают знания о том, как общаться, но и упражняются в применении различных способов поведения.

Для большинства детей, испытывающих трудности в обучении и поведении, характерны частые конфликты с окружающими и агрессивность. Такие дети не желают и не умеют признавать свою вину, у них доминируют защитные формы поведения, они не способны конструктивно разрешать конфликты.

Во время внеурочной деятельности первоклассников актуально использование игровых методов, так как именно игра является деятельностью, в которой разрешается противоречие между быстрым ростом потребностей и запросов ребенка, определяющим мотивацию его деятельности, и ограниченностью его оперативных возможностей.

В игре осуществляется практическое познание ребенком окружающего мира. Процесс формирования знаний, их совершенствования не является мотивом игры или ее целью. Ребенок играет не ради приобретения или закрепления знаний - к игре его побуждают другие мотивы: желание действовать как взрослые, стремление к общению, к активным действиям, привлекательность игровой задачи, соревнование и т. д.

В процессе проведения любой внеурочной деятельности необходимо проводить коррекцию эмоционально - личностной сферы детей, а так же развивать навыки адекватного общения со сверстниками. Именно процесс развития первоклассника, как личности и развитие коллектива неразрывно связано между собой. Именно развитие личности школьника зависит от развития коллектива, который его окружает.

В работе с первоклассниками необходимо обеспечить детям опыт совместного сотрудничества, который позволяет им убедиться в том, что: совместно трудиться это интересно; вместе работать эффективнее, чем одному; появляются после занятия общие темы для беседы.

Одними из самых современных эффективных методов развития сплоченных отношений в коллективе первоклассников является метод проектов. Чтобы решить поставленные задачи, первоклассникам необходимы не только знания, но и умение слаженно работать в коллективе. Именно метод проектов позволяет сплочению коллектива и развивает сотрудничество. Задача учителя это научить первоклассников общаться, договариваться. Наглядным примером может послужить создание совместной стенгазеты на заданную учителем тему. Первоклассники не имеют навыков сотрудничества, но общая совместная деятельность ребятам очень нравится, что развивает положительные эмоции, которые помогают в сплочении коллектива.

Таким образом, грамотно составленная учителем начальной школы программа внеурочной деятельности по сплочению классного коллектива позволит снизить риски адаптационного периода и создания у детей положительного отношения к классному коллективу.

### **Список используемой литературы**

1. Григорьев Д.В., Степанов П.В. Внеурочная деятельность школьников. – М., 2010. - 205 с.
2. Кутьев В.О. Внеурочная деятельность школьников. - М., 2013. - 187 с.
3. Максименко Н.А. Практический курс обучения детей младшего школьного возраста основам коммуникации. // Спутник классного руководителя. 1 - 4 классы. // - Волгоград: Учитель, 2007.
4. Максонова В.И. Организация воспитания младших школьников. - Просвещение.: 2003. - 243 с.

© Е.А. Селюкова, Е.А. Веровская 2018

**УДК 373**

**Селюкова Екатерина Алексеевна**  
канд. пед. наук, доцент ГБОУ ВО СГПИ  
г. Ставрополь, РФ  
E - mail: ekaterinaselyukova@yandex.ru  
**Голик Дарья Александровна**  
студентка 3 курса ГБОУ ВО СГПИ  
г. Ставрополь, РФ

## **ФОРМИРОВАНИЕ СОТРУДНИЧЕСТВА У УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ**

### **Аннотация**

В статье говорится, что особую роль сотрудничество играет в обучении младших школьников, в этот период расширяется и обновляется круг общения ребенка в связи с включением в школьный коллектив, происходит расширение границ познания окружающего мира, в том числе и мира социального, обуславливающего направленность и специфику межличностного общения в различных жизненных ситуациях.

### **Ключевые слова**

Сотрудничество, групповая работа, младшие школьники, методика обучения.

Изучение передовой практики демонстрирует, что эффективность урока в младших классах определяется возможностью учителя создать условия и организовать ситуации сотрудничества. Говоря о педагогическом

учебном сотрудничестве, следует иметь ввиду взаимодействия учащихся друг с другом в совместной учебной работе и взаимодействие учителей в системе межпредметных связей.

Необходимо установить главные особенности формирования небольших групп. Это может быть произведено по различным учебным интересам, знаниям, навыкам и умениям учеников; в состав групп должны входить ученики обоего пола, ответственность ученика не только за свои, так сказать, успехи, но и за успехи своих товарищей.

Можно отметить три режима работы в группах:

1. Коллективная работа, когда вся группа работает над большинством либо всеми заданиями.

2. Работа в подгруппах.

3. Индивидуальная работа всякого члена группы, а потом групповые сопоставления итогов.

Можно выделить то, что осуществление всех 3-х режимов работы на уроке является более лучшей, чем отбор и использование только 1-го из них.

Критериями эффективности развития отношений учебного сотрудничества непосредственно является правильно организованная работа учителя. Перед учителем стоят несколько задач при организации занятия в форме учебного сотрудничества.

Любое задание из любого учебного предмета можно решать методом учебного сотрудничества. Учитель определяет цели проводимого занятия, принимает решения о том: сколько учеников будет в одной группе, какие материалы потребуются при проведении урока, рассказывает ученикам о задании и целях учебного сотрудничества, контролирует ход работы в группах и вмешивается в нее по необходимости и в конце занятия оценивает знания учеников и определяет, насколько эффективно применялись методы учебного сотрудничества на занятии. Если все эти рекомендации будут выполнены, то и работа по развитию отношений учебного сотрудничества будет считаться эффективной.

Поэтому существуют приёмы, которые способствуют укреплению сотрудничества:

1) этика вербального обращения к ученику. Данный прием возбуждает и укрепляет радостное ожидание учащихся. В таких словах как «давай подумаем вместе», «может быть сделаем так» заложено участие учителя, в то время как «я хочу знать», «мне интересно» проявляется авторитарный стиль общения учителя с детьми.

2) стимулирующее поведение, которое вызывает радость у ученика – подобный прием воспитывает доверие и человеколюбие. При том, что тональность произнесения фраз должна быть располагающей и доброжелательной, выражающей восхищение.

3) ученики должны сами задавать тон уроку, быть единомышленниками учителя, осознавать исключительную роль в его творении. В этом и заключается метод приобщения детей к плану урока.

4) доверие ученику – прием, когда учитель, со словами «только ты это сможешь сделать», «это очень трудное задание, поэтому оно посилено только вам, ребята» обращается к учащимся и тем самым показывает, что он доверяет классу [2, с.6].

Процесс обучения в совместной работе строится на том, так как обязан включать в себя участие всех учеников.

Методика обучения в совместной деятельности означает работу не каждого ученика в отдельности, а в составе небольших групп, в которых находятся приблизительно три-четыре человека. Поэтому она помогает решить все трудности, выше описанные.

Благодаря ей, в классе не остается ни одного учащегося, который бы не был занят усвоением новой информации [2, с.3].

Для того, чтобы организовать работу по такому принципу, учителю следует сделать следующие шаги [3, с.2]:

1) разделить класс на небольшие группы, которые состоят из трёх–четырёх людей, в нашем случае, детей;

2) дать группе одно общее задание и разделить роли каждого ученика, а именно объяснить, кто какую часть работы будет делать.

От учителя начальных классов требуется создать такую группу, в каком месте станут находиться учащиеся разных уровней знаний, а также обоих полов — и девочки, и мальчики. То есть в группе должны быть как отличники, так и ученики среднего уровня и отстающие. Цель такого распределения — обеспечение успехом каждого участника, не только отличника, но и ученика с низким уровнем знаний.

Затем группе дается одно общее задание, и учитель распределяет роли между ребятами. Очень важно предупредить учащихся о том, что оцениваться будет работа группы. И цель такой работы — оценивание всей группы. Таким образом, все ученики в группе будут заинтересованы в получении высокой оценки. У отстающих ребят будет стимул попросить помощи у отличников, а у отличников будет стимул, чтобы каждый в группе

успешно справился с заданием, для того чтобы получить хорошую отметку. Поэтому, совместными усилиями учащиеся ликвидируют пробелы в знаниях друг друга [2, с.7].

Главной целью работы в группе считается общее исполнение определенной работы, в результате чего создается полностью готовый продукт деятельности, согласятся с которым все участники группы.

В начальной школе основной задачей учебного сотрудничества является овладение учащимися его правилами, обучение способам организации совместного обсуждения. Именно практические задания (математические, лингвистические или другие) является средством для проведения такой работы, позволяют сделать коллективный поиск содержательным.

После того, как правила совместной работы усвоены школьниками, акцент переносится на поиск, конструирование учащимися способа решения определенного класса задач. Так, во втором классе происходит становления групповой формы работы.

Организация учителем групповой работы в сотрудничестве начинается с ее планирования. На этом этапе педагог продумывает определенные моменты: место и задачи групповой работы на уроке; состав групп и место их расположения; продолжительность работы групп; способ обработки вариантов решения; способы фиксации результатов совместной работы.

В первом классе работать в группе школьникам предлагает учитель, но уже во втором–третьем инициатива в выборе формы выполнения задачи постепенно передается детям. Поэтому, говоря о планировании учителем групповой работы на уроке, мы имеем в виду определение и создание ситуаций, в которых возможно (но не обязательно произойдет) ее инициирования детьми, а также детальное продумывание организационных моментов.

Эффективность групповой работы в сотрудничестве связана с ее мотивированность для учеников. Объективные предпосылки, которые вызывают у младших школьников необходимость объединиться в группы для выполнения задачи, создают такие ситуации [1, с.89]: задача не может быть решена индивидуально; совместное обсуждение значительно

ускоряет процесс поиска решения; специфика задачи такова, что требует распределения между членами группы операций, которые нужно выполнить для получения результата.

Принципы формирования групп при обучении в сотрудничестве и их количественный состав подробно описаны А. Цукерман [5, с.1].

Общие правила организации групповой работы:

1. Вводя новую форму сотрудничества, необходимо предоставить ее образец. Несколько образцов различных стилей взаимодействия дают возможность ученикам выбрать свой собственный стиль.

2. Образец совместной работы будет охвачен младшими школьниками только после разбора 2–3 ошибок, связанных с ходом взаимодействия.

3. Объединять учеников в группы стоит с учетом их личных склонностей.

4. Для срабатывания групп нужно не менее 3–5 занятий, поэтому часто пересаживать младших школьников не стоит. Но закреплять единый состав групп на большой срок также нельзя: дети должны получить опыт сотрудничества с различными партнерами.

5. При оценивании работы группы необходимо выделять не только учебные, но и человеческие добродетели. Это доброжелательность, терпимость и так далее. Оценивать можно лишь общую работу группы.

6. Групповая работа требует перестановки парт. Парты надо ставить так, чтобы младшим школьникам, которые работают совместно, удобно было видеть друг друга.

7. Нельзя занимать учеников совместной работой более 10–15 минут урока. Оптимальное время работы групп в начальной школе – 5–7 минут, для полного цикла (групповое обсуждение, межгрупповой диалог, рефлексия общей работы) 15–20 минут.

8. Нельзя требовать тишины во время совместной работы. Дети должны обмениваться мнениями, высказывать свое отношение к работе товарища.

9. Нельзя наказывать детей лишением права участвовать в групповой работе.

Момент объяснения целей и задач, момент образования групп и момент начала выполнения задачи необходимо отделить во времени. Определение задачи для групповой работы требует особой четкости, задача должна быть сформулирована кратко и понятно для детей. Далее учитель засекает время (2–3 минуты) для того, чтобы учащиеся объединились в группы и их разместились.

Группы должны получить от учителя четкие "ориентиры": какого типа результат ожидается от их обсуждения, в какой форме он должен быть подан. Результат совместной работы можно зафиксировать в виде модели (схемы, рисунка), алгоритма действий, словесной формулировки. В начале освоения процедуры подачи результата задается один из способов его фиксации. Впоследствии (3–4 классы), когда задачи групповой работы усложняются, ученикам можно предложить преподнести найденный (сконструированный) способ решения в виде модели, сформулировать правило, записать порядок действий, которые необходимо осуществить, применяя способ (алгоритм).

Прежде чем группы начнут работать, следует предложить учащимся повторить задание. Это обязательный элемент начала совместной работы. Сначала взрослый помогает организовать работу группы: обсуждает с детьми способы распределения обязанностей, соблюдение норм сотрудничества; задает или конструирует вместе с учениками положительные образцы учебного взаимодействия; учит фиксировать результаты работы

четко и аккуратно. В дальнейшем мера помощи группе уменьшается, учитель "вмешивается" в работу группы по коллективной просьбе, в которой младшие школьники должны точно сформулировать проблему.

В ходе групповой работы используют следующие типы взаимодействия младших школьников [4, с.6]:

1. Каждый участник выражает как можно больше идей о том, как решить задачи, а затем они обсуждают правильность и целесообразность этих способов действия и готовят ответ "от группы".

Еще более сложный вариант – ролевое взаимодействие. Ученикам в группе поручают (или они договариваются между собой) различные роли, например: исполнитель и проверяющий или экспериментатор, контролер, протоколист.

2. По типу конвейер распределен алгоритм операций, которые составляют действия по решению задач. Этот тип взаимодействия удобный для отработки навыков. Работает, когда осваивается операционный состав действия, на котором участники отвечают и исполняют одну определенную операцию.

3. Тип кооперации могут использовать при решении задач, которая требует большего времени. Чтобы побыстрее проходил процесс весь, участники договариваются друг с другом, кто и что будет делать. Продукт работы группы состоит из результатов работы каждого участника.

Одной из особенностей методики обучения в сотрудничестве является ее гибкость. Поэтому ее можно менять в зависимости от целей учителя и потребностей и способностей класса.

Таким образом, можно отметить, что необходимо установить главные особенности формирования небольших групп. Это может быть произведено по различным учебным интересам, знаниям, навыкам и умениям учеников начальной школы; в состав групп должны входить ученики обоего пола, ответственность ученика не только за свои, так сказать, успехи, но и за успехи своих товарищей.

### **Список используемой литературы**

1. Белухин, Д.А. Основы личноно–ориентированной педагогики / Д.А.Белухин. – М.: Изд-во ин-та практич. психологии, 2016. – 320с.
2. Бим, И.Л. Личноно–ориентированный подход – основная стратегия обновления школы / И.Л. Бим // Иностраные языки в школе. 2017. №2. – 415 с.
3. Божович, Л. М. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л. М. Божович. – СПб.: Питер, 2017. – 398 с.
4. Бухвалов, В.А. Развитие учащихся в процессе творчества и сотрудничества / В.А.Бухвалов. – М.: Центр Педагогический поиск, 2014. – 144с.
5. Волков, Б.С., Волкова Возрастная психология. В 2–х частях. Ч.2: От младшего школьного возраста до юношества: учебное пособие для студентов вузов, обучающихся по пед. специальностям / Б.С. Волков, Н.В. Волкова, под ред. Б.С.Волкова. – М.: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2015. – 516 с.

© Е.А. Селюкова, Д.А. Голик 2018

**Сергеева А.С.,**  
учитель - дефектолог МБДОУ №43,  
г. Белгород, РФ.  
E - mail: aniuta.serg2015@yandex.ru  
**Руденко О.В.,**  
старший воспитатель МБДОУ №43,  
г. Белгород, РФ.

## **ПРИЕМЫ РАЗВИТИЯ ПАМЯТИ У ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ**

**Аннотация:** в статье представлены особенности памяти дошкольников с ЗПР. Представлен набор игр для развития памяти детей с ЗПР на занятиях учителя - дефектолога.

**Ключевые слова:** дети с ЗПР, особенности детей с ЗПР, долговременная память, оперативная память.

Одной из особенностей детей с ЗПР является недостаточность у них процессов восприятия, внимания и памяти. Существенное место в структуре дефекта умственной деятельности при ЗПР занимают нарушения памяти. Многочисленные исследования выявили у детей с ЗПР имеет место некоторое снижение как долговременной, так и кратковременной (оперативной) памяти, как произвольного, так и непроизвольного запоминания [2, с. 223, 1,с. 35]. Все перечисленные особенности обуславливают обязательное включение в работу учителя - дефектолога игр и упражнений для развития памяти у детей с ЗПР. Мы подобрали набор игр и упражнений для развития памяти, который можно включать в работу учителя - дефектолога в ДОУ [1,с. 40,3,с. 18]:

### **«Игра в слова»**

1. Постарайся запомнить: кот, мел, шар, чай, дом, лес.  
Проверь себя, смог ли ты запомнить все слова.
2. Постарайся запомнить: ваза, мыло, окно, конь, стол, тигр, арбуз, брат.  
Проверь себя.
3. Постарайся запомнить: рыба, снег, шкаф, сани, мука, дверь, лето, пенал, мясо, звезда.  
Проверь себя.
4. Запомни рассказ и повтори дословно: Сережа встал, умылся, оделся, позавтракал, пошел в школу.

### **Игра в слова «Гуляем по зоопарку»**

Пусть ребенок закроет глаза и представит, что гуляет по зоопарку. «Буду называть тебе зверей, ты должен вспомнить тех, кого я не назвал».

Внимание!

Тюлень, лось, баран, тигр, крокодил.....

Задание 1.

Перечисли животных, которых ты знаешь.

Задание 2.

Внимательно посмотри на эти рисунки и покажи животных, которых я назвала.

Задание 3.

Найди на картинках животных, которых назвал ты.

Задание 4.

Картинки убираются. Ребенка просят вспомнить животных в том порядке, в каком они назывались.

### **Игра «Снежки»**

Задание 1.

Представь снег.

- Вспомни, какого цвета снег. Всегда ли он белый?
- Вспомни, как солнышко заставляет снег искриться.

Задание 2.

- Вспомни, как хрустит снег под нашими ногами. Как ты думаешь, с чем можно сравнить хруст снега под ногами человека?

Задание 3.

- Представь, что ты держишь в руках пригоршню снега.
- Представь, что ты делаешь шарик из снега. Что ты чувствуешь?

### **Развитию словесно - логической памяти способствовали следующие упражнения:**

Можно включать в занятия рассказы для запоминания:

1. Жил - был мальчик. Звали его Ваня. Пошел Ваня с мамой на улицу гулять. Побежал Ваня быстро - быстро, споткнулся и упал. Ушиб Ваня ножку. И у него ножка сильно болела. Повела мама Ваню к доктору. Доктор завязал ножку, и она перестала болеть.

Вопросы к рассказу:

- Как звали мальчика?
- Что с ним случилось во время прогулки?
- Чем заканчивается рассказ?
- Как девочка оказала помощь мишке?

### **Развитию зрительной памяти способствовали следующие упражнения:**

#### **Игра «Что потерялось?»**

Цель: развивать внимание и зрительную память.

Изображенные на рисунке игрушки живут дома у очень неряшливой и небрежной девочки. Все они имеют жалкий вид. Задание: попросить ребенка внимательно посмотреть на картинки, а затем по памяти рассказать, что же случилось с игрушками?

Обсуждению рисунков следует уделять особое внимание, так как отдельные признаки предметов, на которые ребенок обращал внимание, позволяют формировать в его памяти образ предметов.

### **Литература:**

1. Борякова Н.Ю. Психолого - педагогическое изучение детей с ЗПР // Коррекционная педагогика 2003, № 2 с.33 - 43
2. Выготский Л.С. Развитие детской памяти // Собрание сочинений в шести томах - Т.2 М.: 1982
3. Егорова Т.В. Своеобразие процесса запоминания у детей с ЗПР // Дефектология 1992, № 4 стр. 16 - 23

© Сергеева А.С., Руденко О.В. 2018

**Т.И.Скрипникова**

канд. пед.наук, доцент ШП ДВФУ,  
г. Уссурийск, РФ

E - mail: tatyanskripnikova@mail.ru;

**А.В. Толмачева**

студентка ШП ДВФУ

г. Уссурийск, РФ,

E - mail: astatolmatchous@gmail.com

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МУЗЫКАЛЬНЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

### **Аннотация**

Статья посвящена анализу возможностей применения музыкальных произведений песенного жанра на уроках иностранного языка в общеобразовательной школе. Использование песен на английском языке имеет большой воспитательный, развивающий и образовательный потенциал. В настоящем исследовании представлен анализ уровня музыкальной культуры и музыкальных предпочтений пятиклассников, полученный в результате анкетирования, предлагаются приемы обучения учащихся на основе оригинальных песен на английском языке.

### **Ключевые слова**

Развитие творческого потенциала учащихся, усиление мотивации изучения иностранного языка, музыкальная культура и музыкальные предпочтения учащихся.

Гуманизация современного иноязычного образования предполагает приобщение учащихся к культурному наследию и духовным ценностям своего народа и народов стран изучаемого языка. Это влечет за собой внедрение адекватных инновационных технологий обучения иностранному языку как мощнейшего способа межкультурного взаимопонимания. Национально - культурный компонент содержания обучения в свете требований образовательного стандарта нацелен на овладение учащимися духовным наследием страны изучаемого языка, в том числе лучшими образцами музыкального, песенного творчества.

Использование музыкальных произведений песенного творчества при изучении иностранного языка в общеобразовательной школе актуально, поскольку:

1) учащиеся с самого начала *приобщаются к культуре страны* изучаемого языка, а дети очень чувствительны к чужой культуре. Известно, что песенный жанр способен точно и образно отразить различные стороны социальной жизни народа, и таким образом реализовать страноведческий подход в обучении [4].

2) создается хорошая предпосылка для *всестороннего развития личности* учащихся, т.к. правильно отобранные песенные произведения могут стать благодатной почвой для развития интеллектуальной деятельности, мышления, восприятия, понимания [2]. У учащихся развиваются такие важные для овладения иностранного языка механизмы, как фонетический слух, слуховая память.

3) появляется важный резерв *повышения мотивации* учащихся, т.к. музыка и поэзия положительно воздействуют на эмоциональную и мотивационную сферу личности. В отличие от учебных текстов общестрановедческого характера, которые, прежде всего, информируют читателя и слушателя, тексты песен воздействуют на образно - художественную память человека, развивают его эмоциональный интеллект, без учета особенностей которого, как показывают последние научные исследования, организация эффективного процесса обучения представляется весьма затруднительной. Кроме того, звучание музыки и её исполнение учащимися на уроке создает естественную благоприятную позитивную атмосферу, что делает сам учебный процесс более комфортным и ресурсным с точки зрения возможности вовлечения всех учащихся в активную созидательную деятельность [3].

4) более прочно *усваивается языковой и речевой материал*:

- расширяется лексический запас учащихся. В песнях часто встречаются реалии страны изучаемого языка, безэквивалентная и фоновая лексика, имена собственные, новые слова и др. Их усвоение способствует развитию чувства языка, получению знаний о его стилистических особенностях;
- активизируется грамматический материал;
- совершенствуются слухо - произносительные и ритмико - интонационные навыки;
- повторяется и систематизируется речевой материал на тематическом и межтемном уровнях.

5) создаются благоприятные условия для *раскрытия творческого потенциала* учащихся: дети с удовольствием поют, сочиняют стихи, участвуют в художественных конкурсах, фантазируют, перевоплощаются, реализуют свои креативные качества.

Вышеперечисленные факторы позволяют утверждать, что использование произведений музыкального искусства может рассматриваться в качестве важного компонента организации уроков иностранного языка. Следует, однако, заметить, что научить любить и понимать музыку другой страны можно только при помощи самой музыки. Поэтому создание на уроках условий для повышения музыкальной культуры школьников предполагает, прежде всего, учет их музыкальных предпочтений.

В рамках настоящего исследования нами была поставлена задача изучить посредством анкетирования музыкальные предпочтения школьников общеобразовательной школы. В качестве испытуемых выступали учащиеся 5 «Б» класса МБОУ СОШ № 6 г. Уссурийска в количестве 16 человек, 5 из которых – мальчики, 11 – девочки. Учащимся было предложено 8 вопросов, ответы на которые могли отразить музыкальные пристрастия респондентов и другие факторы, имеющее значение для нашего исследования. Ниже приводятся результаты анализа проведенного опроса.

На первый вопрос «Слушаете ли Вы музыку?» был дан однозначный ответ – все 100 % респондентов слушают музыку. На второй вопрос «Музыку какого жанра Вы слушаете чаще всего?», большинство опрошенных (31 % ) ответили, что слушают рэп - музыку (рис. 1). Однако, изучение лексической составляющей песен данного жанра, говорит о том, что она не может считаться приемлемой в основной своей массе для использования на уроках иностранного языка, поскольку содержит большое количество абсценной лексики и зачастую пропагандирует аморальный образ жизни. В то же время, мы считаем, что учет предпочтений учащихся ставит учителя перед необходимостью изыскать возможности

успешного использования музыкальной составляющей рэп - песен в образовательных целях. В своем предположении мы опираемся на положительный опыт передовых учителей в этой области. К примеру, лауреат конкурса «Учитель года – 2015» М. Е. Ахапкина использовала ритм, лежащий основе рэп - песен, на этапе первичной тренировки прилагательных: она зарифмовала только что изученные детьми слова, дала образец исполнения, после чего дети несколько раз повторили его в ритме рэп - песни [1]. Интересен также опыт иностранных коллег. Сначала учитель использовал хоровую работу, читая с доски заранее написанные на ней (в определенном порядке) неправильные глаголы. Он спросил детей, скучно ли им, затем включил бит (ритм, который используется в рэп - песнях) и организовал исполнение заранее подготовленной музыкальной композиции [6].

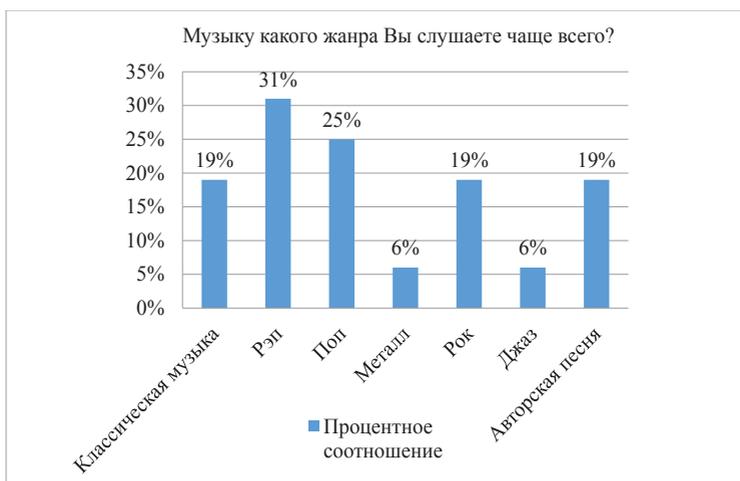


Рис. 1. Музыкальные предпочтения учащихся 5 класса общеобразовательной школы



Рис. 2. Влияние музыки на состояние учащихся 5 класса общеобразовательной школы



Рис. 3. Отношение учащихся 5 класса к музыкальным произведениям, исполняемым на иностранном языке (в количественном соотношении)

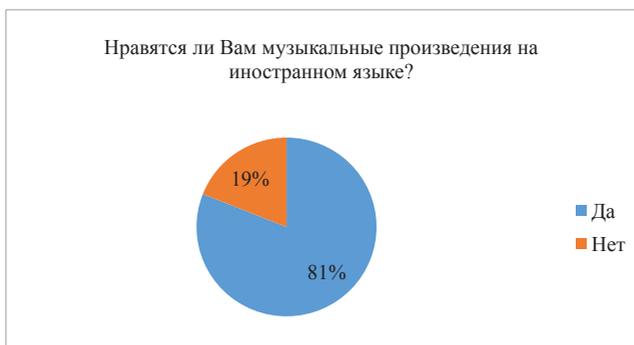


Рис. 4. Отношение учащихся 5 класса к музыкальным произведениям, исполняемым на иностранном языке (в процентном соотношении)

Как следует из представленной диаграммы (рис. 1), вторым по популярности среди испытуемых выделяется жанр поп - музыки. Это приводит нас к выводу о том, что при отборе музыкальных произведений для уроков иностранного языка нам следует в большей степени уделять внимание произведениям поп - музыки. Следует отметить, что разнообразие и разноплановость поп - песен позволяют рассматривать их как хороший источник речевого и языкового материала их при изучении почти любой темы на любом этапе изучения иностранного языка. Это также подтверждает анализ положительного опыта применения музыкальных художественных произведений многими учителями иностранного языка.

Другим популярным жанром считается джаз. Однако в нашем случае анкетирование показало, что только 6 % опрошенных (1 человек) знакомы с этим жанром, т.е. дети мало знают о нем или же вовсе незнакомы с ним.

На вопрос «Как влияет на Вас музыка?» большинство респондентов отметили такой вариант как «бодрость», что отчетливо видно на диаграмме, изображенной на рисунке 2.

Наибольший интерес для нас представляют ответы на последующие три вопроса. Результаты на вопрос «Нравятся ли Вам музыкальные произведения, исполняемые на иностранном языке?» представлены ниже на диаграммах (рисунки 3, 4 и 5). Анализируя

полученные данные, мы можем прийти к выводу, что большинству детей нравится музыка на иностранном языке. Это дает нам повод полагать, что активное использование музыкальных произведений на иностранном языке действительно находит положительный отклик у учащихся (рис. 5).

Еще более важными нам кажутся результаты, полученные в ходе анализа последнего вопроса о характерах песен. Мы интересовались у опрошенных, использование каких песен было бы для них предпочтительнее – развлекательных или образовательных. Как следует из диаграмм (рис. 6), большинство – 10 человек (63 % опрошенных) выступают за то, чтобы на уроках иностранного языка звучала музыка развлекательного характера (такую музыку мы можем назвать популярной). Интересен тот факт, что 25 % испытуемых (4 человека), указали на нехватку на уроках музыкальных произведений образовательного характера. Отметим, что именно эти учащиеся испытывали наибольшие трудности (по сравнению с другими детьми) в изучении английского языка. Значит, можно предположить, применение музыкальных произведений способно содействовать созданию хороших условий для реализации дифференцированного и индивидуального подходов к обучению детей английскому языку, а также корректировать и выстраивать индивидуальные образовательные траектории.



Рис. 5. Отношение учащихся 5 класса к использованию песен на иностранном языке на уроках

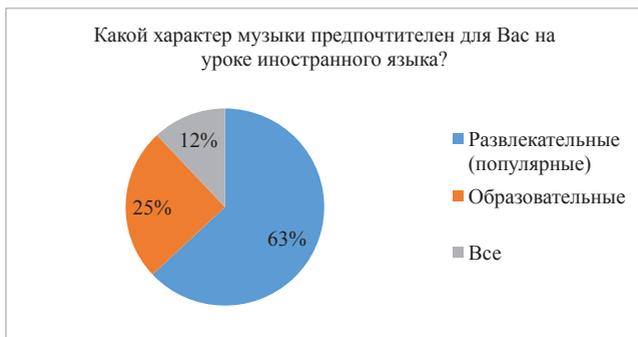


Рис. 6. Предпочтения учащихся 5 класса к характеру музыки, Предназначенной для использования на уроках иностранного языка

Приведем несколько примеров из нашего опыта работы с музыкальными художественными произведениями, в частности, с песнями на уроках иностранного языка. В ходе пробного обучения нами был использован прием, в основе которого лежит такое явление, как «синдром застрявшей песни» или «синдром ушного червя» [7]. Исследователи занимались выявлением причин возникновения данного синдрома и пытались понять, что происходит, когда мы слышим надоедливую песню и не можем избавиться от постоянного «прокручивания» ее в своей голове. Несмотря на кажущийся негативный характер явления, мы смогли обратить его на пользу обучения. Так, в рамках изучения темы «Город» среди прочих ученики должны были усвоить такие слова, как «souvenir» и «church». В случае с лексической единицей «souvenir» учащиеся испытывали трудность в произношении этого слова с двойным ударением. Преодолеть эту трудность нам удалось с помощью демонстрации учащимся отрывков из песни «From souvenirs to souvenirs» в исполнении Демиса Руссо. Песня «Take me to church» в исполнении певца Хозьера стала не только контекстом для ознакомления учащихся со словом "church", но и стимулом к повышению мотивации школьников к изучению иностранного языка. Данное музыкальное произведение является весьма популярным, и для детей было приятной неожиданностью услышать на уроке то, что они с удовольствием слушают вне стен школы. Эта песня помогла также закреплению грамматических навыков, в частности, употребления глагола «to take smb to ...».

В заключение хочется отметить, что проблемы, с которыми сталкивается учитель иностранного языка, требуют поиска новых подходов, современных форм и методических приемов обучения, адекватных существующим вызовам. Следует помнить, что важны не только знания, но и эмоции, с которыми ребенок уходит с урока. Урок должен доставлять радость ученику. Одним из наиболее эффективных способов воздействия на чувства и эмоции учащихся является музыка. Благодаря музыке на уроке создается благоприятный психологический климат, снижается психологическая нагрузка, активизируется языковая и речевая деятельность, повышается эмоциональный тонус участников учебного процесса, поддерживается интерес к изучению иностранного языка.

### **Список использованной литературы**

1. Ахапкина М. Е. Урок английского языка [Электронный ресурс]: запись открытого урока. 31.10.2015. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=Ac-TLSmBubY> (дата обращения: 5.11.2018).
2. Долгушина М. Ю. Музыка как феномен художественной культуры [Электронный ресурс] // Аналитика культурологии. 2009. № 14. URL: <https://goo.gl/FNcXPK> (дата обращения: 05.05.2018).
3. Жиркова К. А. Влияние изучения иностранного языка в школе на формирование эмоционального интеллекта учащихся // Педагогика и психология образования. 2013. № 1. С. 34–37.
4. Иванова Л. Н. Музыкально - эстетическая культура личности: сущность и составляющие компоненты [Электронный ресурс] // Вестник КазГУКИ. 2012. № 3 - 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/muzykalno-esteticheskaya-kultura-lichnosti-suschnost-i-sostavlyayuschie-komponenty> (дата обращения: 05.05.2018).

5. Пантелеев А. Ф. Взаимосвязь музыкальных предпочтений и психологических особенностей слушателей музыки // Изв. Саратов. ун - та. Сер. Философия. Психология. Педагогика. 2012. № 2. С. 67–72.

6. Levine J. Learn English ESL Irregular Verbs Grammar Rap Song! [Электронный ресурс]: запись фрагмента урока. 27.09.2013. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=gZzKe1BC2XU> (дата обращения: 10.05.2018)

7. Williamson V., Jilka S., Fry J., Finkel S., Müllensiefen D., Stewart L. How do «earworms» start? Classifying the everyday circumstances of Involuntary Musical Imagery practice [Electronic resource] // SAGE Journal. Vol. 40. № 3 (May, 2012). P. 259–284. URL: <http://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/0305735611418553> (дата обращения: 10.05.2018).

© Т.И.Скрипникова, А.В.Толмачева, 2018

УДК - 37

**Сокоротова А.А.**

Студентка 1 курса магистратуры, институт психологии  
Северо - Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова  
г. Якутск  
[alena.nikolaeva.2019@list.ru](mailto:alena.nikolaeva.2019@list.ru)

## **РАЗВИТИЕ ФИЗИЧЕСКОГО КАЧЕСТВА СИЛЫ У ДЕТЕЙ**

**Аннотация.** Совершенствование физического воспитания детей дошкольного возраста приобрело особую значимость в связи с модернизацией образования в нашей стране, что в свою очередь оказало влияние на социальный заказ общества в области физического воспитания. Целостность и гармоничность формирования личности дошкольника предполагает своевременное физическое развитие. В настоящее время среди специалистов в области физического воспитания широко обсуждаются вопросы формирования психофизических качеств ребенка. Их развитие – важная задача физического воспитания. Анализ специальной литературы свидетельствует, что проблема физического и психического развития ребенка в значительной мере определяется развитием его двигательных качеств в разные периоды детства.

**Ключевые слова:** развитие, дошкольный возраст, физическое развитие, физические качества.

Физическое развитие – это процесс изменения форм и функций организма под воздействием условий жизни и воспитания. В узком значении этот термин используется для обозначения антропометрических и биометрических понятий. В широком понимании термин включает физические качества (выносливость, быстрота, сила, гибкость, равновесие, глазомер).

Старший дошкольный возраст – сенситивный период развития быстроты и ловкости. Развитие того и другого физического качества, как и их проявление, не будет достаточно эффективным в случае недостаточного уровня развития силы и, в частности, скоростно - силовых качеств. Следовательно, здесь кроется противоречие: необходимо развивать

быстроту и ловкость, а развивать приходится ещё и силу. Поэтому актуальной для дошкольной педагогики является проблема совершенствования методики развития физического качества силы.

В. П. Дудьев считает, что физические качества – качества, характеризующие физическое развитие человека и его способности к двигательной деятельности, среди которых значатся четыре основные: сила, быстрота, выносливость, ловкость; дополнительно различают гибкость и так называемые комплексные качества, представляющие собой сочетание основных [15, с. 326].

Методами развития физических качеств принято считать способы выполнения физкультурных упражнений в определенных сочетаниях и пропорциях объема, интенсивности, отягощений и отдыха между ними [18, с. 15].

Среди методов развития физических качеств выделяют: равномерный метод, переменный метод, повторный метод, игровой метод, соревновательный метод.

Таблица 1  
Структура педагогического эксперимента

Этапы эксперимента	Задачи	Методы исследования
1. Констатирующий 2. Формирующий 3. Контрольный	1. Определить комплекс показателей силы старших дошкольников. 2. Определить методы диагностики выделенных показателей. 3. Выявить уровень подготовленности и разработать методику развития силы старших дошкольников. 1. Экспериментально проверить эффективность разработанной методики на развитие силы у старших дошкольников. 1. Анализ и обсуждение результатов. 2. Оформление результатов. 3. Формулирование выводов и заключения.	1. Диагностирующий (тестирование) 1. Педагогический эксперимент 1. Тестирование 2. Анализ результатов тестирования

В качестве методов исследования нами были использованы педагогическая диагностика, педагогическое наблюдение, педагогический эксперимент, математическая статистика.

На этапе опытно - экспериментальной работы экспериментальным фактором явилось комплексное использование различных видов физических упражнений – подвижных игр, основных движений и спортивных упражнений, содействующих активизации биологических механизмов, ответственных за проявление абсолютной силы и скоростно - силовых качеств. Предложенная нами методика развития силы предусматривала постепенное увеличение величины отягощения, объёма, интенсивности упражнений, выполняемых в умеренном и равномерном темпе, в подвижных играх с постепенным увеличением их продолжительности и усложнением двигательных заданий.

Данные, полученные на контрольном этапе эксперимента, показали, что результаты экспериментальной группы, занимающейся по разработанной нами методике выросли значительно больше, выявлен более высокий уровень развития физического качества силы.

Так как показатели кистевой динамометрии в экспериментальной группе составили 1,24, а к контрольной группе 1,06. В прыжках в длину в экспериментальной группе – 1,24, в контрольной – 1,07. В метании мешочка в экспериментальной группе 1, 21, в контрольной – 1,05. Таким образом, реализация специально разработанной методики, использование отобранных подвижных игр и упражнений значительно расширяет двигательный опыт, эффективнее развивает физическое качество силы у детей старшего дошкольного возраста, повышает уровень физической подготовленности. Правильный подбор различных по характеру игр и упражнений, их рациональное сочетание во многом определил эффективность физкультурно - оздоровительной работы.

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

1. Токарева, Т. Э. Ребенок дошкольного возраста как субъект физкультурно - оздоровительной деятельности / Т. Э. Токарева // Инструктор по физической культуре. – 2010. – № 4. – С. 4 - 13
2. Хабарова, Т. В. Модель двигательного режима, способствующего развитию двигательных способностей детей 5 - 7 лет в условиях ДОУ / Т. В. Хабарова // Дошкольная педагогика. – 2010. – № 3. – С. 30 - 34
3. Шебеко, В. Физическая культура дошкольника / В. Шебеко // Дошкольное воспитание. – 2009. – № 5. – С. 18 - 23.

© Сокоротова А.Р. 2018г.

**УДК 371**

**Теслюк Н.Н.**,  
учитель английского языка  
г. Шебекино, Белгородская обл. РФ  
ОГАОУ «Академия футбола «Энергомаш»  
E - mail: tesbel@yandex.ru

### **РАЗВИТИЕ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В РАМКАХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС**

#### **Аннотация**

В статье рассматривается вопрос применения игровой деятельности на уроках английского языка и её роль в процессе обучения. Автор использует игровую методику в соответствии с требованиями ФГОС.

#### **Ключевые слова:**

Методы обучения, английский язык, ФГОС, игровая деятельность.

В современной школе много внимания уделяется преподаванию иностранного языка. Учителя часто задаются вопросом о том, как мотивировать учеников и сохранять их интерес к изучению предмета. Современные школьники должны иметь возможность играть, рассказывать о себе, свободно выражать себя в рисунке, движении, размышлять вслух, выполнять индивидуальные и групповые задания, разыгрывать сценки, разгадывать

загадки, участвовать в конкурсах и викторинах. Одним словом, свободно общаться на иностранном языке в любой непринуждённой обстановке.

Игровая методика является одной из самых востребованных, развивающих речевые и коммуникативные навыки, именно поэтому многие учителя отдают предпочтение организации уроков с помощью игр. Во время игры дети ведут себя естественно, они проявляют свои качества, совершенствуют свои умения и общаются со сверстниками. Игра позволяет ввести в урок элементы реальной жизни, в которых обычно находится ребенок, что помогает ему быть самим собой.

Игра на уроках иностранного языка часто является тем самым компонентом, который позволяет преподавателю достичь поставленной цели. Например, если целью урока является освоение вопросительной конструкции предложения в английском языке, можно разыграть ситуацию, когда дети являются покупателями в магазине и задают вопросы продавцу, чтобы выбрать себе товар. Такой подход к построению урока значительно повышает мотивацию учеников.

Игра ориентирована на групповую активность, что вполне отвечает запросам современной методики. Она также легко трансформируется в различные формы индивидуальной активности, давая возможность каждому ученику попробовать себя в той или иной роли и проявить индивидуальные способности.

Опыт моей работы показывает, что без игровых действий закрепление в памяти ребенка иностранной лексики происходит менее эффективно и требует чрезмерного умственного напряжения. Игра на уроках иностранного языка должна быть интересной, несложной и оживленной, должна способствовать накоплению нового языкового материала и закреплению ранее полученных знаний.

Существуют требования к современным методам обучения иностранного языка в рамках новых стандартов. Опираясь на эти требования, на своих уроках я создаю атмосферу, в которой ученик чувствует себя комфортно, стимулирую интерес детей к предмету, активизирую их деятельность. Большую помощь в решении данных вопросов оказывают игровые методы обучения. Я использую игровые технологии как средство реализации системно - деятельностного подхода в условиях ФГОС. Основным принципом системно - деятельностного подхода при обучении английскому языку состоит в том, что знания не преподносятся в готовом виде, учащиеся сами получают информацию, в процессе исследовательской деятельности. Применяя игровые технологии на своих уроках, я пришла к выводу, что их использование дает хорошие результаты, повышает интерес ребят к уроку, позволяет сконцентрировать их внимание на главном - овладении речевыми навыками в процессе естественной ситуации, общения во время игры. Игра способствует интенсивной языковой практике, создает контакт, на основании которого язык усваивается более осмысленно, является диагностическим инструментом для учителя.

Игровые технологии обладают огромным потенциалом при обучении школьников на уроках английского языка и способствуют разностороннему развитию личности, что соответствует ФГОС.

На своих уроках я использую различные виды игр, но большим предпочтением у нас пользуются предметные, сюжетные, ролевые. Современная методика преподавания иностранного языка за последнее время обогатилась новейшими технологиями, цель которых - существенно облегчить сам процесс обучения, сделать его занимательным и не обременяющим. Стало хорошей традицией создание видеопрезентаций для уроков, использование интернет - ресурсов. Изменилась и форма урока. Замечено, что эффективность обучения заметно улучшается, если применять игровые технологии на уроках иностранного языка.

Игровая деятельность влияет на развитие внимания, памяти, мышления, воображения, всех познавательных процессов. Так, например, педагогическая и дидактическая ценность деловой игры состоит в том, что она позволяет ее участникам раскрыть себя, научиться занимать активную позицию, испытывать себя на профессиональную пригодность. Игровая деятельность выполняет следующие функции: обучающая, воспитательная, развлекательная, коммуникативная, релаксационная, развивающая.

Согласно целям ФГОС, школа должна формировать целостную систему универсальных знаний, умений и навыков, а также самостоятельной деятельности и личной ответственности обучающихся, т.е. ключевые компетентности, определяющие современное образование.

Таким образом можно сделать вывод, что игра - это эффективный способ повышения качества и продуктивности обучения иностранному языку. Использование различных игр на уроке даёт хорошие результаты, повышает интерес ребят к уроку, позволяет сконцентрировать их внимание на главном - овладении речевыми навыками в процессе естественной ситуации, общения во время игры. Игры помогают детям стать творческими личностями, учат креативно относиться к любому делу.

#### Список используемой литературы:

1. Артамонова, Л.Н. Игры на уроках английского языка и во внеклассной работе / Л.Н. Артамонова // English. – 2008. - № 4. – С.36;
2. [http://rosfgos.ru/fgos-po-angliyskomu-yazyku/programma-angliiskiy-fgos-realizatsiya-fgos-v-nachalnoy-shkole-kak-uslovie-sotsialnogo-blagopoluchiya-rebenka.html](http://rosfgos.ru/fgos-po-angliyskomu-yazyku-programma-angliiskiy-fgos-realizatsiya-fgos-v-nachalnoy-shkole-kak-uslovie-sotsialnogo-blagopoluchiya-rebenka.html)
3. <https://infourok.ru/statya-na-temu-tipi-urokov-po-angliyskomu-yazyku-v-sootvetstviy-s-trebovaniyami-fgos-ooo-670724.html>
4. <http://pedagogie.ru/stati/realizatsiya-fgos-na-urokah-angliiskogo-jazyka.html>

© Теслюк Н.Н., 2018

УДК 372.8:81'243:371.3

**Тимченко В.А.,**

ГБОУВО РК «Крымский инженерно - педагогический университет»

(г. Симферополь),

e - mail: soldatowa.valentina 2013@yandex.ru

#### INNOVATIVE APPROACHES IN THE TECHNIQUE OF TEACHING FOREIGN LANGUAGES

**Abstract.** This paper discusses one of the creative approaches to teaching foreign Languages for Special Purposes (LSP), the so - called case - study method. The main point of this method is an independent foreign language activity of trainees arranged in artificially created professional environment. Case studies are extremely rich in content and can provide the learner with the potential to consolidate already acquired knowledge and train specific language and managerial skills. According to the results of the authors' applied research, the case - study method proved to

be invaluable one to meet the desired professional foreign language learning outcomes and intercultural adaptation.

**Keywords:** methods of teaching foreign languages, case - method, case - study.

The transition to a multi - level system of training at the present stage dictates the need to change approaches to the content of the educational process, the creation of new forms of its methodological support, as well as awareness of the role of the teacher in the innovative paradigm of personality - oriented, creative learning.

The variety of methods and ways of mastering a foreign language in a higher educational institution leads to the need for a rational choice of one of them or an optimal combination of complementary methods and technologies, which implies the need to generalize knowledge about the methods and techniques of organizing foreign language communication. Currently, intensive foreign language training is implemented in various developing, newly created and operating methodological systems. This is due to the variety of specific goals of teaching a foreign language to different contingent of students, as well as a variety of learning conditions.

Linguo - sociocultural approach is inherent in almost all foreign language schools. British and American language schools Bell International, OISE, St are guided by communicative approach. Giles International, Rennert Bilingual, NESE. The intensive method is intended for business people who expect to master specific language skills in a short time. Often, an intensive course is enough to use the language in the professional field: in business correspondence, during presentations and telephone conversations, drafting commercial proposals. The " direct " method is known as the Berlitz method, the basic principle is the complete exclusion of the student's native language from the learning process, the aim is to teach the student to think in a foreign language. Business (activity) approach involves learning a foreign language in combination with the practice of communication in the professional field. This opportunity is provided by the language schools of new York, London, San Francisco, Toronto and other world business centers.

The formation of a certain level of foreign language professional communicative competence is an actual and effective basis for further foreign language professionally oriented communication of University graduates. However, it should be borne in mind that when teaching a professional foreign language, the various functions of speech and the ways of its application can not have equal value. Along with the instrumental (simple transfer of information), regulatory (regulation of activities), personal - emotional and artistic (role - playing imagery of speech) the greatest value are heuristic (expression of their understanding), social (communication outside their narrow circle) and information and scientific, analytical, reference.

The method of cases, which has won a leading position in the modern practice of studying abroad, developing knowledge of these speech functions, makes it possible to master the knowledge of the specialty in a foreign language, to improve their professional competence and self - esteem. At the same time, previously defined in the methodology of learning goals: communicative attitude, language goal, mental and educational goals, etc. – remain relevant. The leading role in the theoretical and practical application of the method belongs To p. Duff (P. Duff) and S. Faltis (C. Faltis). Hip (J. Heap) [1; 2; 3].

In the Russian educational practice only in the 90 - ies of XX century, when there was a rapid update of the content of all disciplines, created favorable conditions for the use of interactive teaching methods in General and the case - method in particular. Among kasalapov theorists and

practitioners should also mention the domestic specialists in bagyeva, Konoshenko, V. Naumov, A. Sidorenko, J. Surmina, P. sharamiet. In the system of methods of R. Galustova "in the experimental teaching significantly enhanced the role of active methods (didactic and business games, educational discussions, and heuristic discussions, seminars, research, educational conferences, poster presentations, analytical commentary books and articles), aimed at preparing students" [4, C. 17].

"Method of cases" (eng. case method, case - method, case - study, case - study, method of concrete situations), - the technique of training using the description of real (economic, social and business) situations.

M. Dolgorukov refers the "case study " method to " advanced " active teaching methods [5]. The increase in the " baggage " of the student of the analyzed cases increases the probability of using the ready - made scheme of solutions to the current situation, forms the skills of solving more serious problems. Situational training teaches the search and use of knowledge in a dynamic situation, developing the flexibility of thinking.

E. N. Zakharova believes that "competence - oriented vocational education is aimed at mastering activities that ensure readiness to solve problems and problems on the basis of knowledge, professional and life experience, values, and other internal and external resources" [6, p.33].

The use of the case - method in English classes in a professional environment has two complementary objectives, namely: further improvement of communicative competence (linguistic and socio - cultural) and the formation of professional qualities of students. Familiarity with the case (reading professionally directed text, which formulates the task in the specialty, in the original or with small reductions and minor adaptation, and subsequent translation), independent search for solutions (internal monological speech in English), the process of analyzing the situation during the lesson (monological and Dialogic speech, prepared and spontaneous, also in English) – all examples of communicative tasks.

Classroom communication associated with the work on the case, which is inherent in the dispute, discussion, argument, description, comparison, persuasion and other speech acts, trains the skill of developing the correct strategy of speech behavior, compliance with the rules and regulations of English communication. Students ' comments on the content of the case are evaluated by the teacher on the following skills: analytical, managerial, decision - making skills, interpersonal skills, creativity, oral and written communication skills in English (lexical and grammatical aspect). Therefore, the method of cases includes both a special type of educational material and special ways of its use in educational practice of the English language.

According to the results of our applied research found that the method of cases can be used as extremely effective to achieve the goals of teaching a professional foreign language and intercultural adaptation. However, the use of this method in teaching a foreign language should be methodically justified and ensured. It is necessary both at the level of organization of educational process on the educational program as a whole, and at the level of planning by its separate teacher. The disadvantages of this method of organization of training include the fact that it is difficult to guarantee the independence of all tasks in the case of individual students.

The case - method in foreign language classes is recommended to be used in groups with a certain stock of knowledge in the specialty and a sufficient level of foreign language proficiency. In addition, being a complex and effective method of teaching, the case method is not universal and effective only in combination with other methods of teaching foreign languages, because it does not itself lay the mandatory normative knowledge of the language. Nevertheless, the use of the case method in the study of a foreign language increases the level of knowledge of a foreign language as a whole.

The method develops creative thinking; develops presentation skills; develops the ability to lead a discussion, to argue answers; improves the skills of professional reading in a foreign language and information processing; teaches to work in a team and to develop a collective decision. In the conditions of interactive learning, students have a feeling of personal involvement in the educational process and responsibility for their own educational results. Discussion, analysis of real situations, brainstorming, business game, project task lead to the creation of a favorable psychological atmosphere in the classroom, to strengthen the speech and intellectual activity of students, increase their sense of self - confidence and create a meaningful context of communication.

The pedagogical potential of the case method is much greater than the pedagogical potential of traditional teaching methods. The method of cases is an extremely effective tool that allows you to apply theoretical knowledge to solving practical problems. The problem of implementation of the method of cases in the practice of higher education is currently very relevant, due to the General orientation of the development of education, focus not so much on obtaining specific knowledge, but on the formation of professional competence, skills and mental activity, the development of personal abilities.

#### **References:**

1. Patricia A. Duff. Case study research in applied linguistics. N.Y.: Lawrence Erlbaum, 2008. P. 233.
2. Faltis C. Case study methods in researching language and education // Encyclopedia of Language and Education. Vol. 8: Research Methods in Language and Education / N.H. Hornberger, D. Corson (Eds.). Dordrecht; Boston; London: Kluwer Academic Publishers, 1997. P. 125 - 127.
3. Heap J. Conversation analysis methods in researching language and education // Encyclopedia of Language and Education. Vol. 8: Research Methods in Language and Education / N.H. Hornberger, D. Corson (Eds.). Dordrecht; Boston; London: Kluwer Academic Publishers, 1997. P. 217 - 225.
4. Galustov A.R. Teaching students to organize self - educational activity of pupils // The Bulletin of the Adyge State University. Series «Pedagogy and Psychology». Maikop, 2012. Issue 1. P. 17 - 23.
5. Practical guidance for the tutor of the Open education system on the basis of remote technologies / ed. by A.M. Dolgorukov. M.: The center of intensive technologies of education, 2002. P. 21 - 44. URL: <http://www.gdenet.ru/bibl/education/process/7.2.html>
6. Zakharova E.N. On competence - based approach in educational activity // The Bulletin of the Adyge State University. Series «Pedagogy and Psychology». Maikop, 2011. Issue 4. P. 32 - 40.

© ТИМЧЕНКО В.А., 2018

**Хасенгалиев А.Л.,**

учитель английского языка высшей категории,  
МБОУ «Новонадеждинская СШ», г. Волгоград, РФ

**Разваляева Н.В.,**

учитель информатики высшей категории,  
МБОУ «Новонадеждинская СШ», г. Волгоград, РФ

## **ПРИМЕНЕНИЕ ДИСТАНЦИОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В УЧЕБНО - ВОСПИТАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ**

В нашей стране принято говорить, что образование сильно своими традициями. Что ж, нашей системе образования славных традиций не занимать, но между тем именно в ближайшее время ее ждут настолько глобальные перемены, что многие привычные установки будут изменены коренным образом. И мы, учителя, тоже ждем перемен.

Хотим привести одну цитату: «Важна не сумма знаний, а их качество и востребованность в жизни». В наших школах учащимся вменяется изучать большое количество предметов, которые очень трудно усвоить подавляющему большинству школьников. Имеется в виду не формальное прохождение материала, а вполне качественное его усвоение в объёме пусть даже только школьной программы. Именно невозможность для обычного школьника усвоить эту сумму знаний и приводит к поголовному завышению оценок в школах, формальному прохождению того или иного учебного предмета. Вот здесь - то положительную роль и может сыграть дистанционное образование. Дистанционное обучение – новая для нас, учителей, форма обучения. А если это новая, самостоятельная система, то и относиться к ней необходимо соответственно, изучать ее специфические особенности для эффективной работы в учебном процессе.

Проблема дистанционного образования не первый год дебатировалась в отечественной специальной литературе, на страницах сети Интернет. Но все это, как правило, об организации ДО в высших учебных заведениях. Причем с начала 90 - х годов в России количество образовательных учреждений, в той или иной степени использующих дистанционные образовательные технологии, стремительно растет. И как показывает уже накопленная практика, это перспективная модель, причем применительно как к вузовскому, так и к школьному образованию.

Нас учителей, как специалистов, занятых не управлением учебным процессом, а непосредственно им самим, волнуют педагогические проблемы, возникающие в процессе практического использования дистанционного обучения.

Методика применения дистанционных образовательных технологий определяет в первую очередь наличие учителей, специально подготовленных для работы в новой информационно - образовательной среде. Но у учителей средних общеобразовательных школ недостаточно сформирована готовность к использованию дистанционных образовательных технологий в своей педагогической деятельности. Более того, исследование показало, что многие из них даже не имеют представления о данной системе обучения. Вот результаты анкетирования учителей района на заседаниях методических

объединений. Было опрошено 38 респондентов. Среди прочих были заданы следующие вопросы:

Имеете ли Вы представление о дистанционных образовательных технологиях? ( «Да» - 45 %, «Нет» - 55 % ).

Знакомы ли Вы с нормативно - правовыми документами в области дистанционного образования? ( «Да» - 8 %, «Нет» - 82 % ).

Имеете ли Вы опыт преподавания с использованием дистанционных образовательных технологий? ( «Да» - 2 %, «Нет» - 98 % ).

Ответы на заданные вопросы красноречиво свидетельствуют о необходимости просвещения и подготовки учительского состава к использованию новых технологий обучения, а также разработке практических методик использования элементов дистанционных образовательных технологий для различных форм обучения.

Интернет – это уже не призрак, это реальность, это перспектива. И потом, Интернет это все - таки инструмент молодых. По результатам Интернет - исследования, проведенного фондом «Общественное мнение» и Национальным Интернет - сайтом [www.strana.ru](http://www.strana.ru), выяснилось, что основную группу пользователей Интернетом (25 % ) составляют подростки. И именно на них нацелено использование новой технологии ДО. Все образовательные учреждения города и области уже имеют подключение к сети Интернет. А значит, недалек тот день, когда технология дистанционного образования станет реальностью для общеобразовательных школ. И мы должны об этом говорить, и мы должны быть к этому готовы.

Как может выглядеть модель дистанционного обучения в школьном образовании? С помощью курсов дистанционного обучения можно было бы значительно разнообразить направления профильного обучения, давая учащимся возможность более четкой профессиональной ориентации и подготовки к поступлению в высшие учебные заведения. У учащихся был бы достаточно широкий выбор профильного направления обучения в старших классах. Но для того, чтобы обучение было качественным необходима подготовка квалифицированных специалистов. Такие курсы можно было бы создавать на базе других школ, вузов, колледжей и вести их могли бы подготовленные преподаватели соответствующего профиля. Новая система позволит учащемуся получить хорошую подготовку по выбранному предмету и тем самым сделает более комфортным поступление в ВУЗ. Погружение в предмет с помощью технологии дистанционного обучения даст возможность без ограничения времени близко познакомиться с научной и прикладной сферой выбранной области знания, поможет в профессиональном самоопределении. Пока же все большее число учащихся выпускных классов предпочитает переходить на обучение по экстернату, поскольку не имеют возможности совмещать полную сетку часов в школе с углубленным профильным курсом и подготовительные курсы в ВУЗе.

В последнее время все более широко в общеобразовательных школах, а особенно в старших классах, распространяется обучение по индивидуальным программам. Становится все более очевидным тот факт, что классно - урочная система, существующая в наших школах, тормозит интеллектуальное развитие ученика старших классов. Проведение 6 - 7 уроков по 45 минут, в течение которых ученик должен вникнуть в суть нового знания, а затем выполнение домашних заданий не оставляют никаких шансов для углубленного изучения предмета, более серьезного исследования проблемы, самостоятельного поиска информации для решения этой проблемы. А ведь формирование умений работать с информацией это одна из главных целей современного образования. Замена классно - урочной деятельности на самостоятельные виды деятельности могло бы не только значительно разгрузить столь драгоценное дневное время ученика, но и создать условия

для продуктивной самостоятельной творческой деятельности, а учителю дать возможность дополнительных консультаций тем учащимся, которые в этом нуждаются.

Дистанционное обучение решит проблемы для тех случаев, когда возникают трудности с качественным обеспечением учащихся очными формами обучения. Это дети - инвалиды, для которых посещение очной системы обучения вызывает затруднения, а также одаренные дети сельской местности, желающие повысить свой уровень знаний. Уже сейчас создаются специальные, автономные курсы дистанционного обучения по отдельным учебным предметам, разделам и темам программы, даже целые виртуальные школы. Эта модель обучения поможет заменить очную систему обучения и быть самодостаточной для получения качественного образования при условии грамотной ее организации. По данным ЮНЕСКО востребованность дистанционного обучения в России уже достаточна, высока и среди взрослого населения, а также среди детей и подростков. И эта востребованность будет с годами расти, поскольку все большее число способных и талантливых ребят желают получить полноценное образование и углубить свои знания по отдельным предметам, будучи неудовлетворенными качеством образования на местном уровне.

Дистанционные технологии это инструмент для реализации основных принципов лично-ориентированного подхода обучения. Система предусматривает постоянное общение обучающихся как между собой, так и с преподавателем. Но это должно быть сотрудничеством, а не передачей знаний. В этой ситуации система образования должна перейти от авторитарных отношений учитель – ученик к отношениям сотрудничества партнер - учитель – партнер - ученик. При этом важно научиться осуществлять дифференциацию обучения. Данный подход предполагает интеллектуальное и нравственное развитие личности, формирование, развитие критического и творческого мышления, умение работать с информацией. Курсы дистанционного обучения должны обеспечивать максимально возможную интерактивность между обучаемым и преподавателем, обратную связь. Консультативная работа учителя крайне необходима для учащегося, так как на всех этапах изучения курса и выполнения практических работ возникают вопросы, требующие комментариев преподавателя.

Использование дистанционных образовательных технологий в традиционном обучении способствует установлению более доверительных отношений между преподавателем и обучающимися, и, таким образом, индивидуализации обучения. Но необходимо, чтобы учебный процесс с использованием ДОТ должен быть организован таким образом, чтобы была своевременная связь между преподавателем и учеником. Ведь одной из особенностей дистанционного образования является возможность доработки выполненных индивидуальных заданий. Если учащийся недостаточно хорошо выполнил задание, то преподаватель может вернуть его на доработку, указав на ошибки, которые необходимо исправить. Это способствует развитию у обучающегося критического, продуктивного мышления. Однако и здесь могут быть проблемы, как только обучающиеся начнут сталкиваться с различными рода трудностями, техническими и психологическими, в том числе, такими как низкоскоростной Интернет, сбои в сети, неумение осуществлять самостоятельную учебную деятельность и другими, что приведет к отсеву на ранних этапах обучения. В этом случае необходимо создание благоприятного психологического климата, который в свою очередь зависит от профессиональной компетентности педагога, учета им психологических особенностей обучающихся, построения учебного процесса на принципах сотрудничества и взаимоуважения.

Итак, одной из главных проблем на данном этапе является неготовность преподавательского состава школ в большинстве своем к осмыслению и овладению современными педагогическими и информационными технологиями для организации

учебного процесса в дистанционной форме. Поэтому необходимо проводить обсуждения данной темы, изучать нормативно - правовые документы в области дистанционного образования, обмениваться опытом проведения курсов ДО, рассматривать проблемы, возникающие в ходе разработки и проведения курсов, проводить мастер - классы по созданию курсов ДО, т.е. создавать тесное сотрудничество, представляя возможность каждому педагогу в отдельности и совместно думать, размышлять, готовиться к новому этапу в области образования. И немаловажную роль в этом должны сыграть учителя информатики общеобразовательных школ. Ведь в век информационных технологий каждый педагог должен уметь:

- вести поиск в различных электронных справочниках, базах данных, информационно - поисковых системах;
- организовывать хранение информации, проводить ее анализ и выбирать адекватные формы ее представления с помощью современных мультимедийных технологий;
- использовать полученные данные при решении конкретных творческих и проблемных задач.

Много «но» в новой системе педагогических технологий дистанционного обучения, но сразу приходит мысль, что идеальной системы образования быть не может, поэтому нужно выбирать из двух зол то, которое меньше... Дистанционное образование - это меньшее зло. Лишь бы не получилось по принципу: хотели как лучше, а получилось...

Но в принципе, любую идею можно обратить во вред ребенку, если отнестись к ней формально. В организации дистанционного обучения абсолютно все будет зависеть от конкретной школы, ее руководителей, учителей и самих учащихся. Главное самим не создавать дополнительные проблемы, а стараться грамотно и своевременно решать те из них, которые связаны с дальнейшим развитием образования, так как именно квалифицированное образование даёт основные ценности для человека в век информационных технологий.

© А.Л. Хасенгалиев, Н.В. Разваляева, 2018

**УДК 377.5**

**О.Ю. Хацринова**

канд. техн. наук, доцент КНИТУ, г. Казань, РФ  
E - mail: khatsrinovao@mail.ru, научный руководитель.

**Р.Р.Ахметшина**

студентка КНИТУ, г. Казань, РФ  
manager@yandex.ru

**Р.М. Шафигуллина**

Студентка КНИТУ, г. Казань, РФ  
Guzel.shafigullina.97@list.ru

## **ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРАКТИКА: МЕТОДИЧЕСКИЙ АСПЕКТ РЕАЛИЗАЦИИ**

### **Аннотация**

Актуальность определяется задачей подготовки будущих преподавателей для системы среднего профессионального образования в стенах технологического университета. Задачей педагогической практики является формирование устойчивой мотивации к будущей профессиональной деятельности, развитие профессиональных компетенций и

приобретение опыта будущей профессиональной деятельности. Необходимо провести мероприятия по подготовке студентов к данному виду деятельности, овладение ими методическими материалами, средствами диагностики, техниками и приемами. Это позволяет студентам применить полученные теоретические знания в практике и реализовать личные разработки по предметам.

**Ключевые слова:**

Педагогическая практика, профессиональное обучение, студент, методика преподавания

В Казанском национальном исследовательском технологическом университете реализуется программа подготовки по направлению «Профессиональное обучение» профиль «химическое производство». Для такого уровня технологического университета такая подготовка вполне оправдана. Имея высокотехнологическую химическую базу и реализуя педагогические дисциплины преподавателями кафедры инженерной педагогики и психологии Центра подготовки и повышения квалификации преподавателей вузов можно обеспечить высокое качество подготовки. Об этом есть реальные свидетельства. Так, выпускница прошлого года является заместителем Центра подготовки бортпроводников. Традиционно учебными планами предусмотрена педагогическая практика. Главной задачей практики является не только формирование профессиональных компетенций, но и убедиться в правильном выборе будущей профессии. Вот уже второй год базой практики является Казанский технологический колледж, являющийся базовым подразделением ФГБОУ ВО «КНИТУ». Большая история деятельности этого учебного подразделения позволила сформировать творческую образовательную среду и создать педагогический коллектив, который опирается на традиции и решает новые образовательные задачи.

Студенты - практиканты были встречены коллективом колледжа очень радушно. Студенты познакомились с системой управления учреждением среднего профессионального образования, его структурой и функциями основных служб и подразделений колледжа. Также проходило знакомство с организацией учебного процесса, формами планирования и учёта учебной, учебно - методической и учебно - воспитательной работы в подразделениях, участие в разработке методических материалов по преподаваемому предмету. Руководители структурных подразделений обозначили при встрече со студентами - практикантами проблемы, идеи, направления и перспективы развития образовательного учреждения СПО. В это время в колледже проходили соревнования WorldSkills - 2018 по компетенции «Промышленный дизайн». Хотя сами соревнования проходят в закрытом режиме, студентам - практикантам было полезно встретиться с участниками и задать им вопросы после состязания. Ожидаемые результаты практики: закрепление знаний, полученных в ходе обучения и применение их при организации и реализации учебно - воспитательного процесса; овладение методикой подготовки и проведения учебных занятий по предметам технического цикла; использования активных и интерактивных методов обучения, а также инновационных образовательных технологиях; формирование навыков ведения самостоятельной научно - педагогической деятельности; формирование умений и навыков организационной и воспитательной работы, организации командной работы, развитие личностных профессионально важных качеств.

Перед началом практики студенты разрабатывали план - сценарии занятий по общеинженерным и специальным дисциплинам, изучали методические приемы

преподавания этих дисциплин. Они также готовили воспитательные мероприятия, которые можно было провести с обучающимися в колледже. В содержание деятельности студента - практиканта входит: знакомство с системой работы преподавателя - предметника, изучение его авторской методики, а также используемыми средствами обучения. Проходило изучение личности обучающихся с использованием комплекса психолого - педагогических методов. Были составлены программы изучения личности, накопление материалов для использования их с целью использования личностных качеств и способностей при организации воспитательного мероприятия. Также студенты - практиканты знакомились с коллективом учебной группы для выявления особенностей взаимоотношений, системы ценностей, определения неформальных лидеров. Студенты - практиканты должны были провести не менее двух отдельных форм работы с обучающимися – классный час, беседа на актуальную тему, диспут. Проведение работы по сплочению коллектива группы; установление с обучающимися доброжелательных, уважительных отношений; предъявление им конкретных требований, осуществление контроля за их выполнением. Кроме общих заданий, каждый студент - практикант должен выполнить и индивидуальное научно - исследовательское задание. Задания были следующего содержания. Задание 1: «Составьте тематическое планирование курса «Инженерная графика» и учебно - методический комплекс по одной теме дисциплины. Выявите достоинства и недостатки используемого в учебном процессе учебника. Предложите возможные варианты использования дополнительной литературы, компенсирующей выявленные недостатки». Задание 2: «Проведите структурно - функциональный анализ содержания занятия. Рассмотрите, как цели современного профессионального образования и требования к уровню развития обучающихся нашли свое отражение в конкретной теме проведенного Вами занятия». Задание 3: «Разработка домашнего задания по теме: а) инвариантная часть: параграфы учебника и приемы работы с ними, основные понятия, задания или задачи по теме занятия; параграфы и другие источники для повторения к следующему занятию; б) вариативная часть: дополнительные источники информации и дифференцированные творческие и проблемные задания для индивидуальной подготовки обучающихся». Задание 4: «Разработайте индивидуальные задания для фонда оценочных средств по дисциплине для различных уровней усвоения материала обучающимися, с учетом индивидуальных показателей скорости и качества усвоения знаний, умений и навыков. Поясните, на усвоение каких профессиональных компетенций направлены составленные Вами задания. Раскройте используемую Вами систему критериев проверки и оценивания знаний и умений обучающихся».

После проведения занятий и организации воспитательных мероприятий, в том числе и подготовки к Новогоднему карнавалу, студенты - практиканты проводили анализ своей педагогической деятельности, выявляли достижения и недостатки, формулировали задачи для дальнейшего совершенствования. На итоговой конференции по итогам практики студенты защищали свои отчеты в присутствии преподавателей университета и колледжа, отвечали на поставленные вопросы и предлагали собственный план развития педагогического мастерства. Студентка Ахметова Р. отметила: «За эти четыре недели мы получили много знаний и полезной информации, которая, безусловно, пригодится нам в профессиональной деятельности. Во время практики я проводила как лекционные, так и практические занятия. Старалась применять различные методы обучения, сочетая

традиционные методы и инновационные приемы (внедрение исследовательских компонентов, работа с проектами). Я ознакомилась с документацией учебного процесса, научилась составлять учебный план – тематический и поурочный, план воспитательной работы с обучающимися, овладела методикой составления контрольных заданий. Во время практики по мере необходимости я проводила и индивидуальную работу с обучающимися, как правило, беседы по интересующим их вопросам. Регулярно встречалась со старостой закрепленной группы, обменивалась информацией». Студентка Шафигуллина Г.: «На период педагогической практики я ставила перед собой следующие задачи: формирование профессиональных компетенций, закрепление навыков самостоятельной воспитательной работы со студентами, овладение компонентами педагогической культуры. Для того, чтобы выяснить, какие трудности встречаются у студентов, я провела психологические тесты, проанализировала ответы и сделала соответствующие выводы. В ходе педагогической практики я смогла овладеть способностью к самоанализу, сформировать готовность к педагогическому творчеству, умение использовать теоретические знания и применять их на практике. В целом, практика прошла успешно. Мне понравилось преподавать».

Педагогическая практика способствовала развитию мотивации к педагогической деятельности, способствовала применению теоретических знаний на практике и формированию профессиональных компетенций.

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

1. Кочетков М.В. Инновации и псевдоинновации в высшей школе // Высшее образование в России. – 2014. №3 – С. 41 - 47. URL: <http://vovr.ru/upload/3-14.pdf>
2. Вербицкий А.А. Преподаватель – главный субъект реформы образования // Высшее образование в России. – 2014. №4 – С. 13 - 21. URL: <http://vovr.ru/upload/4-14.pdf>
3. Хацринова О.Ю. Методическая компетентность преподавателя инженерного вуза и ее развитие (учебное пособие) – Казань: редакционно - издательский центр «Школа», 2015. – 160 с.

© О.Ю. Хацринова, Р.Р.Ахметшина, Р.М. Шафигуллина 2018

**УДК 37.013.42 (045)**

**Е. В. Шарина**

магистрант

МГПИ имени М. Е. Евсевьева

г. Саранск, Россия

e - mail: melissa128@yandex.ru

## **ОСОБЕННОСТИ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В ЗАРУБЕЖНЫХ СТРАНАХ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ**

### **Аннотация**

В статье рассматривается отношение и основные подходы к воспитанию патриотизма в США, Германии, Японии, Китае и т.д., анализируется уникальный опыт этих стран в деле

привития молодежи патриотического сознания и чувств уважения и гордости за страну и государство.

### **Ключевые слова**

Патриотизм, воспитание, зарубежье, США, Европа

В мире по - разному расставляются акценты патриотического воспитания. В США стремятся формировать ответственность человека за судьбу демократического общества, в Европе – обучать правам человека. Концепция глобального образования, которая внедряется в учебных заведениях стран Западной Европы и Америки, предусматривает включение в учебные планы школ таких направлений педагогической деятельности, как воспитание у учащихся интереса и уважения к культурам народов мира, достижение понимания общемирового и специфического в этих культурах [2].

В странах Запада рассматриваются вопросы формирования ответственных граждан, подчеркивается, что проблемы воспитания должны строиться вокруг общего национального проекта воспитания, которого на настоящий момент времени не существует [1]. В США, к примеру, нет даже базовой программы патриотического воспитания, но, тем не менее, оно осуществляется на всех ступенях образовательной системы, а его субъектами выступают не только родители и педагоги, но также армия, церковь, общественные объединения, средства массовой информации и т. д. [4].

Чувство патриотизма, гордости за свою страну прививается в США с самого раннего возраста – родителями, школами, университетами, всеми ячейками общества. Начиная с детского сада, маленького американца знакомят с символами его страны – флагом, гимном, гербом. Например, детям предлагается собрать простой пазл с изображением американского флага, статуи Свободы и т. д. Школьные учебники истории на 90 % посвящены истории Соединенных Штатов, история других стран и регионов рассматривается «по остаточному принципу» [5].

С подачи Департамента образования в программы общественных дисциплин в средней школе включили материал о превосходстве американской формы правления, об опасностях коммунизма и прочих идеологий, о подвигах американских героев. Школам предписано «привить любовь к стране», в том числе, посредством исполнения патриотических песен, заучивания наизусть гимна и выражения почтения к флагу. Федеральное правительство в целях укрепления национальной гордости молодежи объявило о новых программах в области истории и гражданского образования.

Мощное средство военно - патриотического воспитания – национальные праздники. Например, День независимости, День Колумба, День благодарения широко отмечаются по всей стране. В День ветеранов чествуются ветераны всех войн, проводятся парады, а президент посещает Арлингтонское кладбище павших воинов. Даже Хэллоуин и Рождество обладают большим воспитательным потенциалом, сполна используемым американской школой [4].

Современные подходы к патриотическому воспитанию в США и странах Запада находятся в тесной взаимосвязи с вопросами правового воспитания, поскольку развитие чувства уважения к истории страны в общей системе воспитания взаимосвязано со знанием и соблюдением законов в повседневной жизни.

В зарубежных странах особое внимание всегда уделялось военно - патриотическому подходу к организации патриотического воспитания молодежи. Например, в США в содержание воспитания патриотизма дополнительно включались такие элементы, как формирование и развитие положительной мотивации к воинской службе, организация здорового образа жизни, физическое воспитание молодежи.

Один из аспектов, которому особо уделяется внимание в системе работы по воспитанию патриотизма в зарубежных странах на современном этапе – это изучение проблемы сохранения мира и предупреждения войн, которое осуществляется как через традиционные предметы в образовательных учреждениях, так и специальные курсы [1].

Следует отметить, что в США напрямую такой педагогический термин как «патриотическое воспитание» не применяется. Как правило, этот воспитательный процесс носит название «политическое образование» или «формирование морального духа». По мнению С. Н. Томилиной, процесс формирования патриотов в США целесообразно рассматривать как целенаправленную, преднамеренную деятельность государственных и общественных организаций, а также различных социальных институтов, способствующую развитию личности гражданина - патриота своей страны, стремящуюся к самосовершенствованию.

В США патриотизм есть все то, что подпадает под понятие «американское», а значит – мое и его надо отстаивать. Билл Клинтон, будучи президентом США, в одном из обращений к нации в качестве высших ценностей, которые необходимо защищать, назвал Всевышнего, Родину и семью.

Центральной задачей воспитательной деятельности является воспитание национально - государственного самосознания, гордости за принадлежность к США – «оплоту демократии во всем мире», лояльности к правительству страны и ее президенту.

В США военно - патриотическому воспитанию молодых американцев придается огромное значение. С. Н. Томилина в своей статье отмечает, что властные структуры прилагают значительные усилия, чтобы в качестве одного из аспектов патриотизма определить прямую связь между любовью к родине и одобрением всех военных акций, проводимых вооруженными силами и спецслужбами [8].

Большую роль в воспитании патриотического чувства играет американская массовая культура – прежде всего, кино. Длительное время поддерживается тесное сотрудничество Голливуда, СМИ и Пентагона [3].

Согласно известному американскому философу - агносту Фредерику Эдвордсу, патриотизм американцев носит религиозный характер, но само понятие религиозности имеет ярко выраженную национальную специфику. По мнению многих экспертов, применительно к США уместно говорить о «гражданской религии», зародившейся во времена основания колоний.

Для гражданской религии США характерны убежденность в покровительстве Бога над народом Америки и глубокая, иррациональная «вера в Америку». Эта вера и является своеобразным политико - идеологическим ядром патриотического воспитания в системе образования США [5].

Работа патриотической направленности с подростками осуществляется в рамках системы скаутских организаций. А вот на уровне студентов вневоинская подготовка в США проводится на курсах ROTC (ROTS) [6].

В привитии патриотизма также широко используется индустрия компьютерных и видеоигр. Основная цель разработки и распространения таких игр – это привлечение молодежи на военную службу в ряды ВС США [7].

Во Франции в соответствии с Конституцией страны, Кодексом о всеобщей национальной повинности для молодежи открыто более 220 центров, где проходят предварительную подготовку юноши, достигшие призывного возраста [5]. Значительное внимание уделяется и повышению уровня допризывной подготовки, при этом используются различные формы работы: пропагандируется военная политика Франции, молодежь изучает внутреннюю и внешнюю политику государства, историю ее вооруженных сил, разрабатываются мероприятия по укреплению связей между армией и обществом.

Особой задачей современного воспитания во Франции, включающей в себя целый комплекс воспитательных воздействий не только на молодежь, но и родителей и учителей, – отмечает министр национального образования Франции К. Аллегр, – является передача нравственных ценностей, формирование способности действовать, руководствуясь общечеловеческими нормами и духовными ценностями.

В Италии важная роль в обеспечении патриотического воздействия на молодежь отводится системе общественных организаций бывших военнослужащих, которые пропагандируют военные традиции.

В Великобритании патриотическое воспитание построено на ознакомлении с военно-историческими традициями, популяризации армейской службы [1].

Большое внимание уделяется воспитанию патриотизма в Китае. Патриотизм в этой стране сравнивают с цементом или суперклеем, который скрепил регионы и людей обновленного Китая и помог преодолеть все невзгоды политического переворота. Поэтому способом выразить уважение к своей стране и ее народу становится преданность правительству. Любовь к родине, верность и доверие властям – неизменные ценности китайского общества.

О патриотизме говорится и в китайском законе об образовании: государство нуждается в общественной морали, построенной на любви к родине, народу, труду, науке и социализму, а потому воспитание граждан осуществляется в духе патриотизма, коллективизма, интернационализма и коммунизма.

Юных китайцев растят преданными социалистическим идеям, готовыми продолжать дело партии и заботиться о развитии своей страны. Государство отводит школе в этом процессе важную роль и подготовило целый пакет документов, конкретизирующих особенности формирования патриотического сознания молодежи: постановления ЦК КПК о работе по нравственному воспитанию в начальной и средней школе, об осуществлении патриотического воспитания, об усилении работы по нравственному воспитанию школьников и др.

Первый помощник партии в деле патриотического воспитания школьников – детско-юношеские организации. Самая массовая из них – Юные пионеры Китая, насчитывающая около 130 миллионов членов, где самым маленьким пионерам шесть лет, а старшим – 14.

Иначе обстоит дело с любовью к родине в Германии. У немцев неприлично не только проявлять национальные чувства, но иметь таковые. Отсутствие в ФРГ патриотического воспитания объясняется крушением взглядов, сформированных государством в 1933–

1945гг., и падением самой Германии. Воспитание и образование в то время были направлены на стабилизацию национал - социалистического режима, поэтому от школы требовалось воспитывать подрастающие поколения в духе национал - социалистической идеологии, исключая возможность воспитания иного мировоззрения. Это отразилось во всем: в целях, задачах, содержании образования, методах и формах работы, в кадровых расстановках, в школьном и внешкольном воспитании.

Патриотизм в Германии был приравнен к национализму, а любовь к родине оказалась под запретом. Вместе с тем, чтобы избежать в будущем повторения трагедии фашистской истории, Западная Германия перешла к постнациональному обществу, где осуждается демонстрация национальных чувств.

Тем не менее, существует мнение, что сегодня Германия переживает зарождение нового, естественного, неполитического патриотизма. Смена поколений привела к тому, что основная часть граждан уже не идентифицирует государственную символику и даже историю страны с национализмом.

Что касается школьников, то именно мировые спортивные победы ФРГ во многом способствуют формированию национального достоинства юных немцев [4].

Немецкие военные ученые при организации патриотического воспитания возлагают особую ответственность на молодых людей, отслуживших в армии, считая, что, возвратившись в гражданское общество, они призваны способствовать не только обеспечению его дальнейшего благополучия, но и развитию воспитательных традиций [1].

Что же касается страны восходящего солнца, то следует отметить, что после капитуляции Японии учебные программы были подвергнуты деидеологизации и демилитаризации. От воспитания националистов новая Япония обратилась к воспитанию ответственных членов общества и сохранению традиционных японских ценностей.

В любом случае, будь то попытки возврата себе национальной гордости Германией и Японией, военно - идеологический характер патриотизма в Китае или неизменное национальное достоинство американцев – главное, чтобы воспитание у граждан любви к родине не переходило в национализм и шовинизм. Своевременно определить подобную угрозу, в том числе, можно и по отношению национальных воспитательных систем к интернациональному воспитанию, к культурам и достижениям других народов [4].

Таким образом, можно сделать вывод, что формирование патриотизма в зарубежных странах осуществляется согласно развитию исторических, культурных, нравственных, идеологических и жизненных ценностей и ее содержание основано на религиозных и семейных подходах с активным участием государства [1].

### **Список использованной литературы**

1. Агапова, Г. В. Исторические аспекты патриотического воспитания и особенности развития патриотизма в зарубежных странах // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Психология и педагогика. 2008. №1(57). С. 240–243.
2. Антонова, М. В. Вопросы патриотического воспитания в российской и зарубежной системах образования // Известия ПГПУ. 2006. №2(6). С. 77–80.
3. Габдрахманов, С. А. Современные подходы к организации гражданско - патриотического воспитания в условиях образовательного учреждения // Материалы Всероссийского научно - исследовательского, методического семинара - практикума с

международным участием. – Самара: ООО «Научно - технический центр», 2018. С. 185–194.

4. Данилова, Л. Н. Патриотическое воспитание школьников: из зарубежного опыта // Народное образование. 2010. №4. С. 204–210.

5. Концепция патриотического воспитания в США и России: историческая память и гражданское самосознание. – М.: Институт национальной стратегии, 2014. – 111 с.

6. Моралес, Р. Исторические аспекты патриотического воспитания и особенности развития патриотизма в зарубежных странах // Молодежь XXI века: шаг в будущее: материалы XVIII региональной научно - практической конференции. – Благовещенск: Изд - во БГПУ, 2017. С. 419–420.

7. Переходко, Ф. Г. Вневойсковая подготовка военных специалистов из числа студентов в странах НАТО (на примере США и Англии) // Ученые записки университета имени П. Ф. Лесгафта. 2017. №2(144). С. 187–192.

8. Томилина, С. Н. Военно–патриотическое воспитание учащихся вузов США // Педагогическое мастерство: материалы VIII Междунар. науч. конф. (г. Москва, июнь 2016 г.). – М.: Буки–Веди, 2016. С. 174–178.

© Е. В. Шарина, 2018

УДК 159.9

**Е.Н. Алендеева**  
магистрантка ЧГПУ им. И. Я. Яковлева,  
г. Чебоксары, РФ  
E - mail: lena.alendeeva@mail.ru

## КОРРЕКЦИЯ СТРАХОВ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

### **Аннотация**

В статье рассматривается актуальность коррекции страхов у детей дошкольного возраста. Рассматриваются основные методы работы с детскими страхами: арт - терапия, игротерапия, сказкотерапия и куклотерапия.

### **Ключевые слова:**

Детские страхи, принципы психокоррекционной работы, методы коррекции, арт - терапия, игротерапия, сказкотерапия, куклотерапия.

Ребенок в процессе развития подвержен различным влияниям со стороны окружающей среды, в том числе и негативным. Работы А.И. Захарова [2] и А.С. Спиваковской [6] свидетельствуют о том, что в современном обществе непрерывно растет количество детей с различными страхами. Детские страхи в той или иной степени обусловлены возрастными чертами и имеют временный характер. Однако, страхи, сохраняющиеся длительное время, служат признаком эмоционального неблагополучия дошкольника, негативно влияют на развитие ребенка и его психическое здоровье. В связи с этим возникает вопрос о необходимости комплексного подхода к решению проблемы психологической коррекции страхов у детей дошкольного возраста.

Успех в коррекционной деятельности в значительной степени определяется тем, какие положения, принципы положены в ее основу. В психокоррекционной работе к основным принципам относят следующие: принцип нормативности развития, принцип единства диагностики и коррекции (Д.Б. Эльконин, И.В. Дубровина и др.), принцип системности развития психической деятельности, принцип коррекции "сверху вниз" (Л.С. Выготский), деятельностный принцип коррекции.

Проанализировав различные методы, направленные на коррекцию детских страхов, в данной статье мы рассмотрим наиболее эффективные методы коррекции детских страхов. К таким методам коррекции страхов можно отнести арт - терапию, игротерапию, сказкотерапию и куклотерапию.

Арт - терапия относится к методу психотерапии, который использует для лечения и психокоррекции художественные приемы и творчество (музыка, лепка, рисование, создание историй и многое другое). Е.А. Медведева [4] в арт - терапию включает следующие методы: библиотерапию (лечебное воздействие чтением); имаготерапию (лечебное воздействие через образ, театрализацию); изотерапию (лечебное воздействие средствами изобразительного искусства: рисованием, лепкой, и т.д.); кинезитерапию (танцетерапию, хореотерапию, коррекционную ритмику – лечебное воздействие

движениями); музыкотерапию (лечебное воздействие через восприятие музыки); вокалотерапию (лечение пением).

А. И. Захаров [2] использовал рисование страха дошкольниками в целях его коррекции. По его исследованию, при анализе рисунка ребенка уровень изобразительных умений не принимается во внимание. Важно то, как с помощью художественных средств (размер, форма, цвет и т.д.) передаются эмоциональные переживания ребенка.

В исследованиях Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, Д.Б. Эльконина игровая деятельность имеет особое значение в психическом развитии ребенка дошкольного возраста. Сюжетно - ролевая игра занимает особое место в игровой деятельности детей, испытывающих различные страхи. По мнению М.Ш. Вроно [1], сюжетно - ролевая игра имеет важное воспитывающее значение. На ее основе, считает автор, можно воссоздавать отрицательный или положительный образ, моделировать разнообразные реальные ситуации из жизни взрослых.

По мнению А.И. Захарова [2], игровая терапия является частью целого набора различных воздействий на ребенка, включая семейную психотерапию, рациональную и суггестивную психотерапию. Предусмотрена следующая последовательность этапов работы с детьми: беседа, спонтанная игра, направленная игра, внушение.

Другой метод работы со страхами детей – куклотерапия. Куклотерапия популярна как в зарубежной (Ф. Зимбардо), так и в отечественной практике коррекционной работы (И.Г. Выгодская, А.И. Захаров, А.С. Спиваковская и др.).

А.А. Осипова [5] выделяет два этапа в процессе куклотерапии: изготовление кукол, использование кукол для отреагирования значимых эмоциональных состояний.

Процесс изготовления кукол также обнаруживается коррекционным. В куклотерапии применяются следующие варианты кукол: пальчиковые куклы, веревочные, куклы - марионетки, плоскостные, теневые куклы, куклы - костюмы, перчаточные куклы. Реализуя страх в виде куклы, дети овладевают ситуацией и, материализованный в кукле страх лишается своей эмоциональной напряженности, своей пугающей составляющей [5].

Т.Д. Зинкевич - Евстигнеева [3] предложила систему «сказкотерапевтической психокоррекции». Разработанный Т.Д. Зинкевич - Евстигнеевой [3] курс сказкотерапии включает в себя множество приемов и форм работы, в том числе с детскими страхами. По мнению исследователя, наибольшее значение для коррекции детских страхов играют именно волшебные сказки т.к. они описывают глубинный человеческий опыт прохождения эмоциональных кризисов и преодоления страха. Эти сказки дают ребенку опору в условиях неопределенного эмоционального опыта и позволяют справиться с психотравмирующими ситуациями.

А.И. Захаров [2] выделяет следующие критерии об эффекте преодоления страха: ребенок становится более уверенным в себе; начинает больше говорить, смеяться и шутить; становится решительным в поступках и действиях. Нарастание жизнерадостности сопровождается улучшением аппетита и сна, большей общительностью и контактностью.

Таким образом, анализ исследовательских работ показывает, что существуют различные методы коррекции детских страхов. Использование какого - либо метода коррекции зависит от особенностей конкретного ребенка и вида страха.

### **Список использованной литературы:**

1. Вроно, М.Ш. О различных подходах к изучению нарушений поведения у детей и подростков / М.Ш. Вроно // Педиатрия. 1989. – № 3. – С. 77 - 88.
2. Захаров, А.И. Дневные и ночные страхи у детей / А.И. Захаров. – Санкт - Петербург: Союз, 2007. – 320 с.
3. Зинкевич - Евстигнеева, Т.Д. Волшебный источник творчества: сказкотерапия / Т.Д. Зинкевич - Евстигнеева // Вестник психосоциальной и коррекционно - реабилитационной работе. – 1997. – № 3. С. 96 - 112.
4. Медведева, Е. А. Артпедагогика и арттерапия в специальном образовании: Учебник для вузов / Е.А. Медведева, И.Ю. Левченко, Л.Н. Комиссарова, Т. А. Добровольская. – Москва : Академия, 2001. – 248 с.
5. Осипова, А.А. Общая психокоррекция / А.А. Осипова. – Москва : Сфера, 2002. – 510 с.
6. Спиваковская, А.С. Профилактика детских неврозов / А.С. Спиваковская. – Москва: МГУ, 1988. – 200 с.

© Е.Н. Алендеева, 2018

**УДК 316.37**

**Е.С. Арбузова**

канд.психол.н.

г.Тула, ГОУ ДПО ТО «ИПК и ППРО ТО»

e - mail: watermelon68@mail.ru

## **ВЛИЯНИЕ УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ УСТАНОВКИ НА ЭФФЕКТИВНОСТЬ УПРАВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИЕЙ**

### **Аннотация**

Модернизация системы образования ставит перед руководством образовательных учреждений новые задачи, которые могут выполнены руководителем новой формации, а именно с высоким уровнем когнитивной управленческой установки. Выявление зависимости эффективности руководства образовательным учреждением от личностных индивидуально - психологических характеристик руководителя.

### **Ключевые слова:**

Аттитюд, установка, управление, образовательный менеджмент

Основной чертой современного мира является стремительность. Преобразования во всех сферах жизни ведет к преобразованиям социальных институтов, что ведет к пересмотру накопленного опыта в реалиях современного общества.

Говоря о концепции перестройки образования в России, нельзя не упомянуть главные приоритеты: доступность и качество при безусловной и эффективной организации ресурсов. Выполнение поставленных задач немислимо без нового подхода к управлению

образовательной системой на всех уровнях. Таким образом, будущий успех напрямую зависит от руководителя образовательного учреждения.

В науке и практике психологии управления ключевой фигурой является управленец. И в настоящее время его роль только возрастает, так как именно эффективность руководства является гарантом стабилизации общественной жизни. Личность руководителя и социально - психологические аспекты его деятельности являются составной частью предмета психологии управления.

В последнее время появилось много научных статей, отмечающих недостатки в реализации проблем модернизации в системе общего образования, которые указывают на управленческую деятельность руководителей, ответственных за нерациональное планирование работы, перегруженность и неадекватность системы контролируемых мероприятий, отсутствие глубокого анализа деятельности учреждений в целом. Если считать управление элементом системы, который обеспечивает выполнение поставленных задач, то вышеназванные недостатки являются следствием неверной расстановки приоритетов руководителя. Та модернизация, которая в данный момент происходит в системе образования, в первую очередь должна изменить сферу управления образовательными организациями. Именно трансформация управленческой установки руководителя будет тем флагом, который поведет за собой кардинальные перемены.

Как правило, руководителю мешают принять новые цели и вести другую политику в деятельности образовательного учреждения устойчивые стереотипы, обладающие эмоционально - окрашенной оценкой, воздействующие на восприятие окружающего мира. В настоящее время множество исследований посвящено профессиональному саморазвитию личности, а именно поиску направления этого саморазвития. М. Вудкок и Д. Френсис пишут об осознании своих личных ценностей и целей, установок и личных мотивов, как о первом шаге формирования механизма профессионального саморазвития.

Акопов Г.А. говоря об устойчивости социального поведения, применяет термин «установка» и выдвигает гипотезу о том, что установка имеет свою иерархию: смысл, цель и намерение совершить действие. Первый уровень – смысл – запускается мотивацией и является способом выражения личностного осознания. Управленческая установка является разновидностью аттитюда, влияющего на всю деятельность личности.

Подводя итог, следует сказать, что изменение профессиональных установок руководителя школы будет залогом успеха в модернизации образовательного учреждения.

Для оценки влияния когнитивного компонента управленческой установки руководителя на эффективность управления образовательной организацией, было проведено исследование среди директоров школ, учреждений дополнительного образования, детских садов Тульской области. В исследовании приняло участие 30 человек различного возраста, педагогического стажа и стажа руководящей работы. Все испытуемые – женщины.

Выборка дала возможность исследовать широкий диапазон социально - демографических характеристик руководителей учреждений образования.

В качестве методов исследования были использованы:

1. «Анкета для директоров школ для определения структуры и уровня когнитивного компонента управленческой установки» Л.И.Фишмани В.Н.Чупин
2. Методика «Мотивация к успеху», Т.Элерс
3. Методика «Мотивация к избеганию неудач», Т.Элерс

4. Методика «Структура мотивации трудовой деятельности», К.Зафир

5. «Методика оценки уровня притязаний руководителя», В.К. Гербачевский и К.Б. Малышев

6. Диагностика профессиональной компетентности и эффективности руководителей.

Полученные в результате исследования результаты подвергались **математико - статистической обработке**. Полученные результаты дают возможность говорить о том, что действительно, существует взаимосвязь между когнитивными управленческими установками и эффективностью деятельности руководителя образовательной организации.

Причем влияние оказывают следующие компоненты когнитивной установки:

1. «Эффективное руководство – это достижение целей, поставленных руководителем».

2. «Планирование нужно для знаний о направлении деятельности».

3. «Обеспечение достижения учениками определенных образовательных результатов»

4. «Цели образовательного учреждения»

5. «Контроль в образовательном учреждении необходим для обеспечения достижения планируемого результата».

Таким образом, гипотеза, поставленная в исследовании, была подтверждена не полностью: не все, а лишь некоторые элементы когнитивной установки сильно оказывают влияние на деятельность руководителя образовательного учреждения.

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

1. Маркова А.К. Психология профессионализма. М., 2016..

2. Корнеева Л.И. Профессиональная психология личности // Психологическое обеспечение профессиональной деятельности / Под ред. Г.С.Никифорова . СПб., 2017. С.61 - 83.

3. Третьяков П.И. Практика управления современной школой. М., 2015. - 204 с.

© Е.С. Арбузова 2018

**УДК 159.99**

**Е. А. Базарова**

магистрант, ФГБОУ ВО «ЮЗГУ», г. Курск, РФ

mishka.20.12@yandex.ru

**Е. А. Bazarova**

graduate student, FGBOU VO «SWSU», Kursk, Russia

## **ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ГОТОВНОСТЬ СТУДЕНТОВ К СДАЧЕ ЭКЗАМЕНОВ**

### **THE PSYCHOLOGICAL READINESS OF STUDENTS FOR EXAMS**

#### **Аннотация**

В статье обсуждается необходимость психологической готовности студентов к сдаче экзаменов. Приводятся когнитивные, личностные и процессуальные трудности, которые необходимо преодолеть студентам для успешной сдачи экзаменационной сессии.

**Ключевые слова:**

Психологическая готовность, студенты, когнитивные, личностные и процессуальные трудности.

**Annotation**

The article discusses the need for the psychological readiness of students for exams. There are cited the cognitive, personal and procedural difficulties that students need to overcome for successfully passing the exam session.

**Keywords:**

The psychological readiness, students, the cognitive, personal and procedural difficulties.

Исследования последних лет показывают, что в ходе подготовки и сдачи экзаменационной сессии, большинство студентов сталкиваются с когнитивными, личностными и процессуальными трудностями [2]. Когнитивные трудности связаны с особенностями переработки и усвоения большого объема учебного материала в ходе подготовки к экзаменам, а также с умением работать с тестами и чертежами. Как правило, подготовка к любому экзамену включает в себя три стадии: сбор информации с опорой на список вопросов, осмысление этой информации, структурирование и запоминание материала. Психологическая готовность является психическим состоянием, которое характеризуется мобилизацией ресурсов субъекта труда на оперативное или долгосрочное выполнение конкретной деятельности или трудовой задачи [3].

Личностные трудности объясняются особенностями восприятия студентами ситуации предстоящего экзамена, его субъективными реакциями и состояниями, а также определенным уровнем притязаний. Внесение изменений в процедуру переводного экзамена повышает уровень личностной и ситуационной тревоги, снижает мотивацию студентов. Доказано, что высокая степень тревожности не влияет на интеллектуальное развитие, но может отрицательно сказаться на формировании дивергентного (творческого) мышления, для которого свойственны такие личностные черты, как отсутствие страха перед новым, неизвестным.

Процессуальные трудности связаны с недостаточным представлением о процедуре предстоящего экзамена, с отсутствием четкого алгоритма действий в непредвиденной ситуации. Преодолеть эти трудности помогает электронная информационно - образовательная среда университета, которая знакомит студентов с особенностями проведения экзаменационной сессии, Интернет - ресурсами для подготовки к экзаменам по учебным предметам.

Все эти проявления вызывают так называемый экзаменационный стресс, который испытывают большинство студентов во время сдачи экзаменов.

Переживание стресса различаются в зависимости от интенсивности воздействующих факторов, личной ситуации, а также от индивидуального потенциала личности человека переносить стрессовые нагрузки. Во время стресса возникает состояние напряжения, связанное с необходимостью внутренней настройки на определенное поведение, мобилизация всех сил на активные и целесообразные действия [1].

Можно рекомендовать следующие способы формирования психологической готовности студентов к предстоящим экзаменам. Прежде всего, следует учитывать мотивацию деятельности. Каждый студент должен выработать индивидуальную стратегию деятельности для подготовки и сдачи экзаменов. К сессии нужно готовиться с самого

начала семестра, не пропуская лекции и практические занятия. Желательно овладеть приемами и навыками тайм - менеджмента, который помогает упорядочить ритм жизни студента во время сессии.

За годы обучения многие студенты проводят анализ собственных достижений и неудач в период экзаменационной сессии. Постепенно каждый студент приобретает уверенность в себе, происходит активизация его познавательной деятельности, формируются позитивные установки на успешную сдачу экзаменов.

Наши наблюдения показывают, что в результате целенаправленной и систематической работы студентов на протяжении всего учебного года, у них формируется психологическая готовность к сдаче экзаменов.

### **Список использованной литературы:**

1. Щербатых Ю.В. Психология стресса и методы коррекции СПб.: Питер, 2006. - 256 с.
2. Лыдова Г. М., Панфилов А. Н. Психические состояния студентов в усложненных условиях учебной деятельности // Концепт. - 2013. - Спецвыпуск № 01. КиберЛенинка: [Информационный источник] URL: [https:// cyberleninka.ru/](https://cyberleninka.ru/) (Дата обращения 02.12.2018).
3. Психология [Информационный источник] URL: [http:// www.bibliotekar.ru/ psih](http://www.bibliotekar.ru/psih). (Дата обращения 02.12.2018).

© Е. А. Базарова, 2018

**УДК - 1**

**УДК – 159.99**

**Беркович О.Е.**

канд. пед. наук, доцент, доцент кафедры уголовного права  
и процесса юридического факультета ННГУ им. Н.И. Лобачевского  
г. Нижний Новгород, E - mail: [olgaberkovich@yandex.ru](mailto:olgaberkovich@yandex.ru)

**Акулин С.В.**

канд. пед. наук, доцент кафедры уголовного права  
и процесса юридического факультета ННГУ им. Н.И. Лобачевского  
г. Нижний Новгород, E - mail: [akulin\\_sv.52@mail.ru](mailto:akulin_sv.52@mail.ru)

**Котин Д.В.**

студент 2 курса юридического факультета ННГУ им. Н.И. Лобачевского  
г. Нижний Новгород, E - mail: [officialkotin@yandex.ru](mailto:officialkotin@yandex.ru)

## **К ВОПРОСУ ВЕРИФИКАЦИИ ЛЖИ ПРИ ПРОИЗВОДСТВЕ ОТДЕЛЬНЫХ СЛЕДСТВЕННЫХ ДЕЙСТВИЙ**

### **Аннотация:**

целью статьи является научный анализ проблемы верификации лжи при производстве следственных действий. С помощью метода научного анализа уточняются понятие, признаки поведения лжеца и способы верификации лжи при производстве отдельных

следственных действий. В статье представлены основные выводы о возможности использования визуальной психодиагностики в уголовном процессе.

**Ключевые слова:**

психодиагностический анализ, приемы распознавания лжи, допрос, верификация лжи преступника, искажение информации, моделирование ситуации.

Как известно, перед следствием, стоят различные задачи, которые требуют качественного решения. Продуктивность и эффективность их решения, требует от следователя воссоздания истинной картины происшествия, но для этого требуются специальные знания поведения человеческой деятельности.

Актуальность верификации, заключается в том, что приемы и знания психологического анализа в поведении и речи подозреваемого, является важным аспектом, для успешной следственной деятельности. Основная цель статьи – представить феномен верификации во лжи при производстве отдельных следственных действий.

Следователь, с помощью личных способностей восстанавливает происшествия из прошлого, следовательно, происходит создание межличностных взаимоотношений, также формируется прошлая взаимосвязь с фигурантом, который прямо или же косвенно участвовал в этом событии, в итоге формируется представление о преступнике. В ходе действий следователя, используются различные методы, но за основу берутся те, которые основываются на умении проводить анализ окружающей ситуации, также анализ поведения любого лица. Следователь должен обладать характерной особенностью, которая заключается в том, чтобы суметь выявить различные проявления, которые не соответствуют типичному поведению. Наиболее уместным, на наш взгляд, эффективным методом осуществления вышеперечисленного является верификация. Этот способ имеет давнюю историю. Опираясь на результаты научно - исторических исследований, можно предположить, что начало его формирования относится приблизительно к X веку НЭ. Его использование начиналось с обычного наблюдения за мимикой, жестами и другими физиологическими действиями, с помощью которых выявляли преступное лицо. Самый знаменитый пример, который используют по теме «верификация» – это «испытание рисом». Известно, что в древнем Китае использовался этот метод, в ходе которого делали следующее: закладывали измельченный рис в рот подозреваемому, после чего заслушивалось обвинение. Если же рис после этого был сухим (при волнении, страхе, выделение слюны снижается), то виновность была полностью доказана.

В юридической и психологической науке под верификацией понимается метод, который включает в себя распознавания лжи, искажение информации. Перемещение глаз, жесты и мимика – совокупность этих элементов, являются частью системы, которая позволяет определить в информации, передаваемой человеком ложь или волнение. Для того, чтобы распознать ложь, следовательно требуется владеть навыками верификации. Следователь анализирует поведение подозреваемого лица, после чего соединяет полученные факты в единое целое, делает вывод и уже на основе его может убрать из списка ряд имен подозреваемых, а также может дополнить его новыми лицами. В ходе проведения следственных действий, с помощью верификации, следователи обладают возможностью быстро и эффективно проанализировать личность опрашиваемого лица и понять, как более эффективно установить с ним контакт за короткий срок. С помощью контакта, можно добыть основные показания, распознать уловки обмана, но самым основным элементом в

установлении истины при раскрытии и расследовании преступления являются признательные показания у причастного к совершению деликта лица. Верификация часто используется в допросе. Обычно, допрашиваемый, который совершил уголовное преступление, испытывает волнение как реакцию на свою ложь, а также множество других эмоций, в частности, страх быть разоблаченным, которые сопровождают процесс передачи им недостоверной информации.

Огромную роль в анализе поведения подозреваемого играет наблюдение за компонентами мимики. Некоторые исследователи в области психологии весьма лирично определяют мимику как зеркало человека, которое отражает социальные и биологические стороны его как индивида. В ходе развития человечества происходит развитие мимических элементов, которые приобретают новые аспекты. Таким образом, понимание следователем значения компонентов мимики может способствовать раскрытию некоторых сторон и свойств личности допрашиваемого.

Значительную информацию в процессе профессионального общения следователь может получать из наблюдения за взглядом собеседника, мимикой и жестами, осуществляемыми в области глаз. В психологической науке и практике известен факт, что при открытом и доверенном общении, взгляды собеседников пересекаются в среднем 70 % времени от всего их диалога. Если же человек лжив, то он будет встречать глазами собеседника меньше 25 % от времени их контакта и при этом допрашиваемый будет стараться отвести взгляд в сторону, может наблюдаться «бегающий взгляд» - такой взгляд, обычно, свидетельствует о недоверии и замкнутости допрашиваемого лица. [1, с. 35]

В основном, движение глаз рассматривают совместно с мимикой лба. Лоб, обычно, является основным показателем элемента внимания. А рот, область губ, «носогубный треугольник», на наш взгляд, уместно будет определить как отражение невротической реакции на доминирующую эмоцию. Например, если у человека произошло нервное потрясение, скорее всего, у него произойдет расслабление рта. Особое внимание, стоит уделить углам рта. Во время депрессии или глубокого переживания горя они опускаются. Большое количество информации выдают ноги человека. Сидя рядом с человеком и задавая ему провокационный вопрос, если он начинает слегка подёргивать ногами, то вероятнее всего он лжёт.

Противоречия, которые можно заметить между высказываниями человека и движениями тела: сюда входят поза, жесты, мимика – также могут быть свидетельством передачи недостоверной информации. В ходе анализа поведения человека, можно выделить «жесты неискренности». К этим жестам относятся: закрытие рта рукой, многочисленные прикосновения к носу, длительные паузы в ответах, систематическое почесывание уха или затылка.

Нам представляется, что при допросе следователю важно проводить психодиагностический анализ мимики как единого целого, в котором обычно выделяю следующие элементы: быстрота смены мимических формул, подвижность, темп перехода из одного состояния в другое. Именно полный анализ позволит следователю сделать эффективные выводы и о личных свойствах допрашиваемого лица, мотивации поведения допрашиваемого, а также поможет понять симуляцию или лживости в процессе допроса. Таким образом, наблюдение за реакцией личности и в последующем, правильной и грамотной оценкой ее поведения следователь может эффективно осуществлять

профессиональное общение и успешно достигать поставленные перед ним профессиональные цели и задачи.

Исходя из представленных материалов нашего исследования. Нам представилось возможным сделать вывод о том, что верификация представляет собой простой, уместный при проведении следственных действий (в частности, допроса) метод, позволяющий более эффективно моделировать представление о совершенном преступлении, а также личности и истинных мотивах допрашиваемого, что позволяет успешно решать профессиональные задачи в уголовном процессе.

#### **Список литературы:**

- 1) Биркенбил В. Язык интонации, мимики, жестов. — СПб.: Питер Пресс, 1997. — 224 с.  
© О. Е. Беркович, С. В. Акулин, Д. В. Котин, 2018

**УДК 159.9**

**А.А. Захаров**

студент,

Средневолжский институт

ВГУЮ «РПА Минюст России» г. Саранск

г. Саранск, Р.Ф.

E - mail :aleksadr.zaxarov@mail.ru

### **ОСОБЕННОСТИ ЛИЧНОСТИ ОСУЖДЕННОГО**

#### **Аннотация**

В статье рассмотрен вопрос об осужденном как о личности, прежде всего. Особенность статьи заключается в доступном понимании индивидуализации подхода к осужденным. Личность осужденного является ключевой областью пенитенциарно - психологических исследований. Личность осужденного - это совокупность психологических свойств, характеризующих лиц, отбывающих наказание в местах лишения свободы. Личность осужденного составляет достаточно сложным образованием и ее особенности должны непременно учитываться в процессе перевоспитания. Учета этих особенностей недостаточно необходимо перейти от определения личности как объекта воспитательной работы (такой подход был свойствен всей советской исправительной системе) к более современному взгляду, где личность понимается как субъект исправительной работы. Таким образом понимать осужденного не только как пассивный объект воздействия, но и личность осужденного является активным и самым непосредственным участником воспитательного процесса.

#### **Ключевые слова:**

Осужденный, психология осужденного, личность осужденного

Существенное место в индивидуально - психологических различиях между людьми занимают динамические особенности психики. Здесь подразумевается, степень

интенсивности и скорость протекания психических процессов и состояний. Особенность личности осужденного проявляется в ее психическом облике. К которым можно отнести его характер, интересы, способности, установки, отношения.

Понятие личности осужденного наделяется специфическим содержанием. Каждый осужденный – это результат определенных жизненных обстоятельств, которые мотивировали его на совершение преступления. Жизненные интересы, моральные устои, мировоззрение, окружающая среда – это может привести к нарушению закона. Личность осужденного - одна из разновидностей личности преступника с учетом того, что человек поступает в исправительное учреждение личностью преступника, а, пребывая там, становится личностью осужденного, накапливая те черты, которые свойственны последнему. Рассуждение о том, что каждый осужденный – это только наркоман, убийца или вор - не верно, потому, что это, прежде всего, личность. Осужденный – это не тот человек, который совершил преступление, так как преступление уже наложило отпечаток на его психику, он пережил процедуру судопроизводства, прошел целый ряд противоречивых воздействий в исправительно - трудовой колонии. Особенности личности вытекают из статуса осужденного, вина которого установлена вступившим в законную силу приговором, обязавшим его отбыть определенное наказание. Необходимо различать личность преступника, подследственного, обвиняемого, осужденного.

Отметим компоненты, которые образуют структуру личности осужденного : возрастные, конституционно - соматические, половые, нейродинамические (скорость протекания нервных процессов) и т.п. Так же характеристика осужденных предполагает их классификацию по семейному положению, трудоспособности и состоянию здоровья, образованию, роду занятий до осуждения.

Отметим, что, попав после осуждения в места лишения свободы, преступник начинает выполнять иные социальные роли, чем на свободе. Они вытекают из требований режима, трудовой деятельности, обучения и т.д. На различных стадиях уголовного процесса личность находится в новых общественных отношениях, в результате которых она приобретает новые права и обязанности. Хотя мотивы, установки личности заключенного на каждой стадии могут быть разные. В то же время критические периоды могут привести к изменению смысла жизни, поведения.

Среди особенностей личности осужденных важную роль играет их специфическое отношение к праву, социальным нормам, а также моральным ценностям. Во многом определяет психологию осужденного такие факторы, как его отношение к самому уголовному наказанию, свойствами личности, возрастными особенностями, количеством судимостей и т.п. Говоря о личности осужденного, мы подразумеваем социальное положение человека и выполняемые им социальные функции. Следует отметить, что на психику немаловажное влияние накладывает нарушение социальных связей; обстановка вынужденного безделья; ограничение возможностей для удовлетворения потребностей; сохранившиеся кое - где ритуалы встречи новичков, проверка их осведомленности о преступных обычаях, терминологии и др.

В первый период отбывания наказания необходимы терпение и такт воспитателя . Изменение привычек и ритма жизни приводят к образованию отрицательных эмоций, повышенной возбудимости, угнетенности осужденного. Особенно ярко, изменения психического состояния из - за лишения свободы, проявляются в первое время, что

происходит по причине ломки ранее сложившегося уклада жизни, который всегда имеет место под влиянием режима ИТУ. Психология осужденного в начальной стадии пребывания в ИТУ часто характеризуется отсутствием ясной перспективы жизни. Причиной различных срывов, резких нарушений режима может явиться повышенная возбудимость. Такое состояние осужденного сохраняется до адаптации к новым условиям жизни. Может развиваться и состояние безнадежности, обреченности, что влечет за собой апатию, пассивность во всех действиях, проявлениях. Это приводит к снижению жизненной активности, к появлению раздражительности по отношению к возникающим ситуациям. Следует учитывать, положение осужденного приводит к вступлению его в новые общественные отношения и к исключению из ряда отношений, которые характеризовали его как личность ранее.

Находясь в исправительном учреждении, человек испытывает влияние режима, регламентирующего ее поведение, криминальной (тюремной) субкультуры, а также разнообразных мер воспитательного, социального, психологического характера, направленных на ее исправление. Важно иметь в виду, что под воздействием одних и тех же условий конкретного отряда, колонии у разных осужденных могут, с одной стороны, формироваться общие черты в поведении и деятельности, с другой – складываться индивидуальные формы поведения. Осужденные могут по-разному относиться к действиям специфических условий мест лишения свободы: покоряться им, противостоять, внешне соглашаться, внутренне сопротивляться и т.д. Отрицательные стороны жизни, такие как однообразие и монотонность, осужденных может вызвать состояние апатии, что может сковывать на время мыслительную деятельность у впервые осужденных и, наоборот, активизировать изощренность мысли у рецидивистов. У определенных осужденных в переживаниях доминирует категория прошлого, у других - - будущего, у третьих - - настоящего. Группа, с доминированием прошлым, как правило замыкается в воспоминаниях о прошлом образе жизни, идеализирует его, им требуется длительное время привыкание к настоящему образу жизни. Более легкая адаптация протекает у осужденных, у которых преобладают переживания второго и третьего порядка. Как правило, в условиях лишения свободы и вследствие этого лишения многих благ, которыми повседневно и незаметно пользуются все граждане, происходит существенное переосмысливание осужденным многих прошлых отношений и интересов. Он начинает иначе ценить те отношения и блага, которые раньше им вообще не замечались или даже вызывали определенное раздражение. В связи с этим происходит переоценка своих прошлых интересов, своего отношения к людям. Таким образом наличие режима места лишения свободы, ограничение потребностей, изменение сложившегося стереотипа жизни, переживания, связанные с осуждением к лишению свободы характеризуют особенность положения осужденного. В местах лишения свободы развиваются особенности психологии осужденных, которые проявляются в определенном комплексе психических состояний. К ним можно отнести ожидания изменений, состояние нетерпения. Угнетенное состояние часто усиливается при повторном лишении свободы. В результате возникает полное неверие осужденного в свои силы, а также в реальность обретения нормальной жизни.

В результате привыкания осужденных к условиям жизни в колонии, постепенному восстановлению прерванных социальных связей психика осужденных постепенно стабилизируется, уравнивается, обиды, острые переживания утихают, сменяются

трезвой оценкой событий прошлого и настоящего. Данный период характеризуется появлением и развитием положительных эмоций, состояний, вызывающих, повышающих психическую активность осужденного. Следующим периодом является период, когда появляются и развиваются интересы в новых условиях жизни. Интересы, вызывающие такие состояния, могут быть самые различные. К ним можно отнести и создание микрогруппы, и участие в жизни коллектива осужденных, и выполняемая работа, и культурный досуг, и свидания с родственниками и т.д. Таким образом появление нового круга интересов, расширение структуры выполняемых социальных ролей приводят к изменению психологии осужденного.

Предстоящее освобождения иногда переживается очень тяжело, это происходит из-за переживания трудностей, которые могут ожидать его в новых условиях, во взаимоотношении в семье, на работе. Это и является следующим периодом, который предшествует освобождению заключенного. Именно по данной причине возможны состояния психической угнетенности, повышенной раздражительности и т. п.

В повседневной деятельности психологов и воспитателей значительную роль играет определение индивидуальных особенностей личности, которые отражают типичные формы реагирования, характер межличностного взаимодействия и механизмы приспособления в среде. Полученная информация дает возможность предугадать варианты ожидаемого поведения, выбирать адекватные способы социального контроля со стороны сотрудников различных структурных подразделений пенитенциарного учреждения.

### **Список использованной литературы**

1. Михлин А.С., Селиверстов В.И. Уголовно - исполнительное право. Вопросы и ответы. 5 - е изд., испр. и доп. М.: Юриспруденция. 2006.
2. Официальный сайт Министерства внутренних дел Российской Федерации. Раздел: Статистика. – [Электронный ресурс] – Режим доступа: URL: <https://mvd.ru/>
3. Приказ Минюста России от 03.11.2005 г. N 205 «Об утверждении Правил внутреннего распорядка исправительных учреждений» – [Электронный ресурс] - СПС Консультант Плюс – Режим доступа: URL: <http://www.consultant.ru/>
4. Уголовно - исполнительный кодекс Российской Федерации от 08.01.1997 N 1 - ФЗ (ред. от 28.11.2015) – [Электронный ресурс] - СПС Консультант Плюс – Режим доступа: URL: <http://www.consultant.ru/>
- 1 Михлин А.С., Селиверстов В.И. Уголовно - исполнительное право. Вопросы и ответы. 5 - е изд., испр. и доп. М.: Юриспруденция. 2006. С.20 - 25
- 2 Уголовно - исполнительный кодекс Российской Федерации» от 08.01.1997 № 1 - ФЗ (ред. от 28.11.2015) – [Электронный ресурс] - СПС Консультант Плюс – Режим доступа: URL: <http://www.consultant.ru/>
- 3 Ст.99 Уголовно - исполнительного кодекса РФ от 08.01.1997 N 1 - ФЗ (ред. от 28.11.2015) – [Электронный ресурс] - СПС Консультант Плюс – Режим доступа: URL: <http://www.consultant.ru/>

## **АКТУАЛЬНОСТЬ РАЗВИТИЯ ВРЕМЕННОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ЛИЧНОСТИ**

### Аннотация

Одной из приоритетных задач обучения студентов является формирование личности будущего специалиста - субъекта учебной деятельности, умеет планировать деятельность, успешно учиться, анализировать собственные достижения, искоренять недостатки, то есть способен к временной компетентности собственной учебно - познавательной деятельности. Именно в процессе временной компетентности учебно - познавательной деятельности студент осознает и формирует внутреннюю цель, учитывает и производит отношение к внешним целям и действиям, в результате чего они приобретают для него внутренней значимости.

Ключевые слова:

время, временная компетентность, исследование, рефлексия, механизмы, компоненты

Проблема организации, экономии и оптимального использования времени приобретает особое значение для современного человека, поскольку сфера её влияния распространяется как на личную, так и на профессиональную самореализацию, а также психологическое благополучие человека. Временная компетенция является важным компонентом в организации взаимодействия человека с окружающим миром.

Последние десятилетия в психологии активно ведется разработка концепции временной компетентности личности (работы А. К. Болотовой, Л. П. Еньковой, О. В. Кузьминой, И. А. Яксиной). В целом временная компетентность определяется адекватностью восприятия времени, навыками его планирования, способностью рационально использовать, оптимально распределять собственные временные ресурсы между текущими задачами и долгосрочными целями, умением организовывать свою деятельность и в срок выполнять запланированное. Временная компетентность является характеристикой личности и подразумевает определенную структуру, частью которой является планирование, ориентированность на цель, умение расставлять приоритеты, чувство времени и своевременность.

Влияние временной компетентности особенно выражено в таких сферах жизни человека, как образовательный процесс, профессиональная деятельность, личная жизнь и психологическое состояние. Организация учебной деятельности подразумевает умение и опыт решения временных задач, выраженных в оценке временного резерва, синхронизации своих действий с процессами в окружающем мире, установлении порядка действий, определение и выдерживании сроков, умения замедлять или ускорять процесс выполнения процессов. Навыки временной компетентности важное условие для успешной профессиональной деятельности, они влияют на уровень профессионализма сотрудника, повышают эффективность труда, что делает сотрудника более востребованным. Компетентный в отношении управления временем сотрудник способен упорядочить свою деятельность в соответствии с целями и стратегией компании, готов отслеживать свою

эффективность и опираться на измеримые показатели работы. Помимо этого, компетентность во времени играет существенную роль в установлении прочных, долговременных и продуктивных социальных контактов личности, межличностных взаимоотношений.

Таким образом, своевременно развитая временная компетентность определяет последующую профессиональную и личностную успешность человека. Уровень личности подразумевает осознание в необходимости организации времени, стремлении контролировать время и предоставлять результаты работы в установленные сроки. Этим определяются психологические основания для включения развития временной компетентности в образовательный процесс.

Оптимальным возрастом для развития временной компетентности является период юности, когда начинается развитие сознательного самоопределения. В большинстве случаев этот период жизни человека связан с получением образования и навык распределения времени должен развиваться наравне с другими компетенциями в рамках образовательного процесса.

Развитая временная компетенция подразумевает структурированное и осмысленное целеполагание, включающее в себя ориентированность на результат, достигаемый при движении к цели будущего, и на процесс достижения, которому сопутствует получение опыта и удовольствия от жизни в настоящем.

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

1. Болотова А.К. Психология организации времени. М.: Акпект - Пресс, 2006. 254с.
2. Кузьмина О.В. Типологические особенности временной компетентности личности // Вестн. Удмур. ун - та Сер. Философия. Социология. Психология. Педагогика 2012. Вып.1. С. 30 - 36.
3. Калинин С.И. Тайм - менеджмент: практикум по управлению временем СПб.: Речь, 2006. 371 С.

© А.С. Захарова 2018

**УДК 1.159.9.072.43**

**А.А. Кошелева**

студентка 2 курса НИУ «БелГУ»,

г. Белгород, РФ

E - mail: oksana.kocheleva@mail.ru

**Научный руководитель:** Л.Б. Кузнецова

канд. псих. наук, доцент НИУ «БелГУ»,

г. Белгород, РФ

E - mail: Ludkuznetsova@mail.ru

## **ВЗАИМОСВЯЗЬ САМООЦЕНКИ И ЛОКУСА КОНТРОЛЯ У ПОДРОСТКОВ**

### **Аннотация**

Локус контроля и самооценка личности оказывают воздействие на многие моменты в поведении подростков, играя большую роль в образовании межличностных отношений, в

способе решения жизненных ситуаций различного характера. Целью проведённого исследования было изучение взаимосвязи самооценки и локуса контроля у подростков. Использовались «Методика исследования самооценки» модифицированную А. М. Прихожан, методика «Уровень субъективного контроля» модифицированная А.Г. Грецовым. В ходе исследования установили, что самооценка и локус контроля личности в подростковом возрасте взаимосвязаны между собой.

**Ключевые слова:**

самооценка, локус контроля, подросток, интернальность, экстернальность

Большая часть психологов сходятся во мнении, что подростковый возраст является особым этапом в развитии личности и характеризуется как переходный, переломный и критический. В этом возрасте формируется мировоззрение, происходит переосмысление ценностей, идеалов, жизненных перспектив. Взрослеющий подросток стремится более глубоко понять себя, разобраться в своих чувствах, отношениях, настроении, мнении [1]. Преодолев подростковый период, человек приобретает свою индивидуальность. Успешность преодоления кризисных ситуаций в подростковом периоде определяется тем, как формируется его самосознание, важными составляющими которого выступают самооценка и локализация субъективного контроля.

Многие психологи уверены, что именно локус контроля и самооценка личности оказывают регулирующее воздействие на многие моменты в поведении человека, играя большую роль в образовании межличностных отношений, в способе решения различных трудных жизненных ситуаций различного характера [4].

Самооценка влияет на все области жизнедеятельности человека, а также на его позицию в жизни. Именно от нее зависит, на сколько человек будет жить с окружающим миром в гармонии и насколько удачно будут выстроены взаимоотношения с другими. Она оказывает воздействие на уровень критичности и требовательности к самому себе, на формирование отношения личности к своим успехам или же неудачам и на многое другое. Поэтому самооценка не только отражается на успехе и эффективности деятельности человека в определенный момент, но и предопределяет последующий процесс развития личности [2].

Локус контроля представляет собой некое свойство человека, его личностную характеристику, которая помогает объяснять причины своих побед и поражений. Он напрямую зависит от уровня самооценки личности. Увеличение уровня самооценки человека влияет и на увеличение уровня его локуса контроля. В зависимости от того, к какому типу локуса контроля принадлежит личность, можно утверждать, насколько развита у него самооценка [3].

Целью проведённого нами эмпирического исследования было изучение взаимосвязи самооценки и локуса контроля у подростков. Мы выдвинули предположение о том что, существует взаимосвязь между самооценкой и локусом контролем личности в подростковом возрасте.

Для достижения цели и проверки выдвинутой нами гипотезы, мы воспользовались набранных следующими белгородской психодиагностическими методиками: «Шкала самооценки и уровня притязаний» (Т.В. Дембо, С.Я. Рубинштейн), «Методика исследования самооценки» (модифицированная А. М. Прихожан), «Методика УСК» (Е.Ф.

Бажина, Е.А. Голынкиной), Л.М. Эткинда модифицированная А.Г. Гредовым «Уровень субъективного контроля» (вариант для подростков и старших школьников).

Исследование проводилось на базе муниципального общеобразовательного учреждения «Дубовская средняя общеобразовательная школа «Алгоритм Успеха» Белгородского района. В нем приняли участие учащиеся 7 класса. Общее число испытуемых составило 19 человек. Исследование проводилось групповым методом. Для удобства обработки результатов каждый школьник получил свой номер и далее на протяжении всех этапов эксперимента фигурировал под ним.

Перейдем к анализу полученных результатов. Рассмотрим взаимосвязь самооценки и локуса контроля у подростков, а также проиллюстрируем полученные данные диаграммами.

Полученные результаты исследования самооценки и уровня притязаний наглядно можно увидеть на рисунке 1.

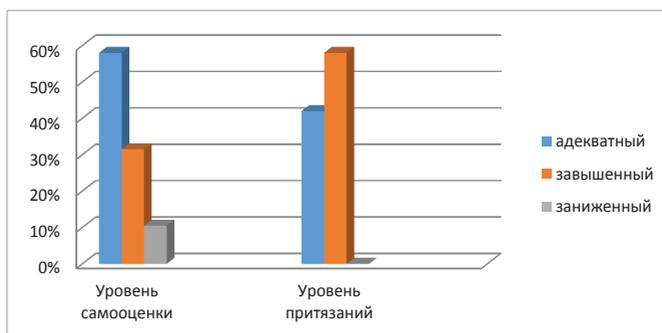


Рисунок 1. Результаты исследования самооценки и уровня притязаний подростков

Исследование самооценки показало, что в исследуемой группе школьников было выявлено 11 подростков с адекватной самооценкой, что составляет 58 % от общего числа испытуемых. Адекватная самооценка человеком самого себя, своих способностей, поступков, нравственных качеств, позволяет подростку относиться к себе критически, правильно соотносить свои силы с задачами разной трудности, с требованиями окружающих.

2 подростка имеют заниженную самооценку, что составляет 10,5 % от общего числа испытуемых. Заниженная самооценка проявляется в нежелании подростков контактировать со сверстниками, в зависимости от мнения окружающих, в отказе от посещения массовых мероприятий в школе. Низкая самооценка заставляет школьника всячески избегать проявления своих достижений, так как его действия, несовместимые с самооценкой, вызывают у него тревожность и дискомфорт.

6 подростков имеют завышенную самооценку, что составляет 31,5 % от общего числа испытуемых. Высокая самооценка человеком своих качеств, достоинств, возможностей, уверенности, что неудачи его случайны и связаны с неблагоприятным стечением обстоятельств, а успех определяется собственными качествами человека, его умением самостоятельно решать трудные задачи.

Ссылаясь на полученные данные исследования уровня притязаний, можно сделать вывод, что у 11 человек из группы высокий уровень притязаний, что составляет 58 % , который сочетается со стремлением к самоутверждению, с уверенностью в ценности собственных действий, с ответственностью, с наличием устойчивых жизненных планов. У 8 человек, что составляет 42 % , определен адекватный уровень притязаний, который характерен для людей общительных, уверенных в себе, настроенных на успех, не ищущих самоутверждения, рассчитывающих меру своих сил с ценностью достигаемого. Низкий уровень притязаний в исследуемой группе у подростков отсутствует.

Высокий уровень самооценки с высоким уровнем притязания обычно указывает на то, что школьник по разным основаниям закрыт для внешнего опыта, не чувствителен к своим ошибкам. Подобная самооценка препятствует обучению и продуктивному личностному развитию.

Полученные результаты исследования локуса контроля у подростков наглядно можно увидеть на рисунках 2 и 3.

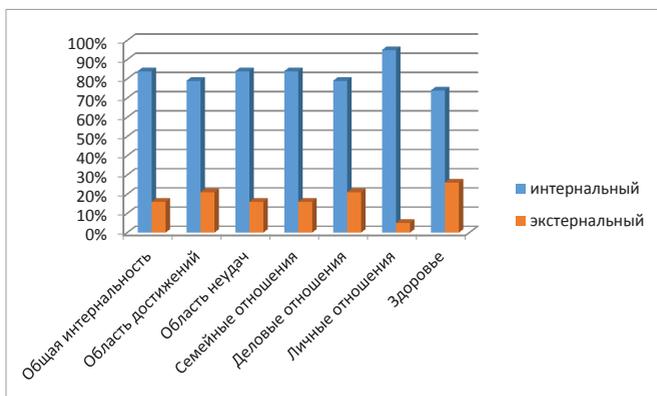


Рисунок 2. Результаты исследования локуса контроля у подростков по шкалам интернальности.

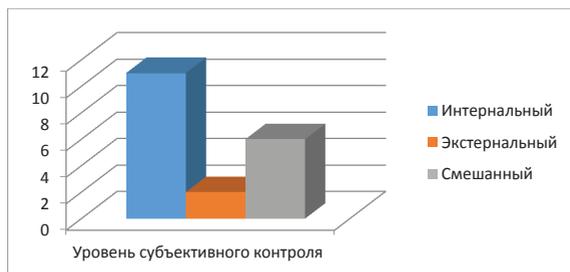


Рисунок 3. Результаты исследования локуса контроля подростков.

Обработка результатов общей интернальности показала, что распределение уровня экстернальности - интернальности у подростков отличается от равномерного распределения. По данной шкале в классе больше всего интерналов – 16 учащихся (84 %),

которым свойственна склонность приписывать причины большинства жизненных событий собственной личности. Экстерналов в классе 3 учащихся (16 %). Они считают, что значимые события их жизни и результаты деятельности мало зависят от их собственных усилий, и они готовы приписывать ответственность за происходящее с ними внешним силам.

По шкале интернальности в области достижений распределение уровня субъективного контроля у школьников подросткового возраста следующее. 4 ученика являются экстерналами (21 %), то есть они не считают свои достижения следствием собственных действий. Такие учащиеся объясняют положительные события в их жизни результатом помощи других людей или везением. 15 учеников являются интерналами (79 %). Это говорит о том, что они склонны считать достигнутые успехи результатом собственных качеств и проявлений активности. Такие ученики способны добиваться успеха на пути к цели.

Распределение уровня субъективного контроля по шкале интернальности в области неудач у испытуемых нами подростков следующее. В классе большую часть составляют интерналы, их 16 учеников (84 %). Данная группа школьников во всех неприятных событиях в своей жизни обвиняют только себя. 3 учащихся являются экстерналами (16 %). Это означает, что они склонны приписывать ответственность за все неприятные события в их жизни другим людям или считают их результатом невезения.

Обработка результатов по шкале интернальности в сфере деловых отношений показала, что распределение уровня экстернальности - интернальности у подростков следующее. 4 ученика являются экстерналами (21 %), то есть они не считают свои деловые достижения следствием собственных действий, придавая более важное значение внешним обстоятельствам – везению - невезению, руководству, другим людям. 15 учеников являются интерналами (79 %). Это означает, что они склонны считать себя, свои действия важным фактором организации собственных деловых отношений.

По шкале интернальности в области семейных отношений распределение уровня субъективного контроля у испытуемых отличается от равномерного распределения. По данной шкале в классе преобладают ученики - интерналы (84 %), которые считают себя ответственным за события, происходящие в их семье.

Обработка результатов по шкале интернальности в области личных отношений показала, что в группе испытуемых подростков преобладает интернальный уровень субъективного контроля – 18 учащихся, что составляет 95 % от всех испытуемых.

Распределение данных по шкале интернальности в сфере здоровья следующее. 14 подростков имеют интернальный уровень (74 %), 5 подростков – экстернальный уровень (26 %).

Таким образом, проанализировав полученные данные по всем шкалам, можно сделать вывод о том, что у большинства испытуемых подростков наблюдается доминирование интернального локуса контроля. Эти ученики видят связи между своими действиями и значимыми событиями в их жизни. Все успехи и неудачи, достижения и промахи в своей жизни они приписывают себе.

В ходе изучения самооценки у подростков с интернальным и экстернальным типами локуса контроля были получены следующие результаты (Рис. 4).

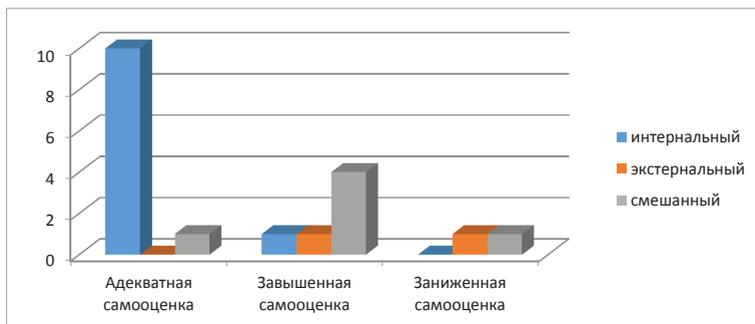


Рисунок 4. Локус контроля у подростков с различным уровнем самооценки.

Анализируя полученные данные, можно заметить, что у подростков - интерналов преобладает адекватная самооценка, у подростков - экстерналов – заниженная и завышенная самооценка, то есть неадекватная. У подростков со смешанным уровнем субъективного контроля, в основном, преобладает завышенная самооценка.

Таким образом, можно сделать вывод, что самооценка и локус контроля личности в подростковом возрасте взаимосвязаны между собой. Подростки с адекватной самооценкой, в основном, имеют интернальный уровень субъективного контроля, а у подростков с неадекватной самооценкой преобладает экстернальный и смешанный локус контроля.

#### Список литературы:

1. Волков Б.С. Возрастная психология: Учебное пособие. Кн.1 / Б.С. Волков. - М.: Академия Проект, 2005. - 208 с.
2. Захарова А. В. Психология формирования самооценки / А.В. Захарова. - Минск: РБПК «Белинкомаш», 2010. - 145 с.
3. Крутых Е.В. Взаимосвязь самоактуализации и локуса контроля личности // В мире научных открытий. – 2014. – № 5.1 (53). – С. 520 - 526.
4. Немов Р.С. Психология. Учебник для студентов высших педагогических учебных заведений. В 3 книгах. Книга 1. Общие основы психологии - 2 - е изд. - М.: Просвещение: ВЛАДОС, 2010.

© А.А. Кошелева, 2018

УДК - 740

**А.В. Крестьянинов**

Студент 5 курса СибГИУ, г.Новокузнецк, РФ, E - mail: krestyaninov261096@gmail.com

**Л.А. Пьянкова**

г.Новокузнецк, РФ, E - mail: duby.ludmila@yandex.ru, канд. пед. наук, доцент СибГИУ

## МОТИВАЦИЯ И СТИМУЛИРОВАНИЕ ПЕРСОНАЛА

#### Аннотация

Актуальность данной статьи заключается в мотивации и стимуляции персонала. В настоящее время эффективность мотивирования и стимулирование работников находится

на низком уровне. Поэтому цель в данной работе заключается в том, чтобы раскрыть основной смысл мотивации, без которой достижение поставленных целей и реализация указанных планов организации не реализуется. Метод исследования проблемы заключается в мотивации и стимулировании труда персонала. По итоговым результатам осуществляются процессы стимуляции мотивов работников и образования новых стимулов для их побуждения к продуктивному труду.

**Ключевые слова:**

Мотивация персонала, стимулирование труда, цель, мотив труда, самоутверждение.

Деятельность человека вызвана реально существующими потребностями. Люди стремятся чего - то достичь, либо избежать. В каком – то смысле слова «*мотивированная деятельность*» – это свободные, состоящие из личных побуждений действия человека, направленные на достижение поставленных целей, реализацию интересов. В мотивированном спектре работник сам устанавливает меру возможных действий в зависимости от личных побуждений и факторов внешнего мира<sup>1</sup>.

Мотивация – это деятельность, задача которой заключается в том, чтобы подтолкнуть организацию и отдельного работника в компании рационально трудиться и выполнять поставленные задачи, которые указаны в планах. Мотивация является сложной задачей с точки зрения психологии, так как рабочий процесс и достижение высоких целей напрямую зависит от этого фактора.

Правильная мотивация есть движущая сила человеческого поведения, суть которой соотношение потребностей, мотивов и задач человека. Поэтому, мотивация труда – это направленность работника получить желаемые потребности в ходе трудовой деятельности<sup>2</sup>. Начальной точкой мотивационного процесса является наличие неудовлетворенности, что направляет человека на достижение поставленных задач, исходя из чего наступает завершающий этап – удовлетворения потребности.

Процессы мотивации заключаются в установлении или оценки неудовлетворенных потребностей субъекта, а также в правильном постановлении задач, ориентированных на удовлетворение потребностей субъекта и определение действий, необходимых для удовлетворения потребностей субъекта<sup>3</sup>.

Цели – это желаемый объект или его расположение, к получению которого стремится человек. Большое влияние на создание побуждений труда оказывает оценка вероятности достижения целей.

Потребности – необходимость в чем - либо, объективно необходимым для сохранения жизнедеятельности и развития организма, личности и социальной группы. Потребности - источник работоспособности человека, причина его определенных, направленных действий.

Потребности находятся в динамическом росте и имеют большое желание к росту, как для отдельного человека, так и для персонала в целом.

<sup>1</sup> Травин В.В., Дятлов В.А. Менеджмент персонала предприятия: Учеб. - практ. пособие. 3 - е изд. М.: Дело, 2000.

<sup>2</sup> Кнышова К.Н. Панфилова Е.Е. Экономика организации: Учебник. - М: ФОРУМ: ИНФРА - М. 2004.

<sup>3</sup> Румянцева З.П. Общее управление организацией. Теория и практика Учебник. - М.: ИНФРА М. 2004.

Мотив (франц. *motif*, от лат. *movere* - побуждать, приводить в движение) – это личное побуждение, устанавливающая направленность активности человека в профессиональном поведении в целом.

Мотивы подталкивают человека к действию, сконцентрированному на поставленной цели. Влияние мотивации на поведение человека зависит от множества различных причин, оно индивидуально и может изменяться под воздействием мотивов и обратной связи с функциональностью человека.

Функции мотивов<sup>4</sup>:

1. ориентирующая – направляет человека на тот выбор поведения, который наиболее приемлем в данной ситуации;
2. смыслообразующая – определяет личностную важность определенного поведения;
3. опосредующая – опосредует в отношении личности внешние и внутренние инициации к действию и оказывает влияние на поведение;
4. мобилизующая – способствует мобилизации внутренних ресурсов для осуществления деятельности;
5. оправдательная – закладывает отношение человека к образцу поведения, социальному стандарту.

Важную роль в образовании поводов для труда имеет оценка возможности получения поставленных целей. В случаях получения первичного блага не требует особых усилий либо это благо тяжело заполучить. При постоянном цикле этих ситуаций возникает так называемый «феномен выученной беспомощности», устраняющий трудовую деятельность.

Причина труда складывается в определенных случаях. Таким образом если трудовая деятельность не является единственным условием, а остаётся основным за получения блага. Поэтому если же мерой в сортировочных отношениях служат статусные отличия, то определяются причины служебного продвижения, которые не во всех случаях предполагают трудовую деятельность работника.

В параметрах реальной статьи важно раскрыть и такое понятие, как *сила мотива*, являющейся степенью новизны той или иной потребности для работника. Исходя из этого следует вывод, что чем больше нужда в каком-либо благе, чем сильнее стремление его достичь, тем будет более качественнее результат действующего работника.

Помимо мотивов выделяются также мотивировки, которые человек использует для назначения причины своих профессиональных действий. *Мотивировка* может демонстрировать лишь осознанные человеком мотивы или, наоборот, скрывать действительные. Для того чтобы профессиональная деятельность была благополучной, не мало важна мотивация успеха, настрой на желаемые результаты.

Различные блага, удовлетворяющие важные потребности человека, могут быть стимулами, в случае если их достижение предусматривает трудовую деятельность.

Стимулы – (от латинского *stimulus* - остроконечная палка, которой погоняли животных, т. е. принуждение, а не вознаграждение, вопреки бытующему мнению) - это побуждение к действию или мотив поведения человека.

В управлении персоналом *мотивация* рассматривается как процессы стимуляции мотивов работников и образование стимулов для их побуждения к продуктивному труду<sup>5</sup>.

<sup>4</sup> Управление персоналом: Учебник / Общ. ред. А.И. Турчинова. М.: Изд. - во РАГС, 2002. С. 31.

<sup>5</sup> Кнышова К.Н. Панфилова Е.Е. Экономика организации: Учебник. - М: ФОРУМ: ИНФРА - М, 2004. С. 15.

Стимулирование допускает внешнее воздействие на людей с установкой непосредственного влияния на результаты труда, стимуляции деятельности работников.

*Стимулирование труда* – это, по большей части, внешнее побуждение, инструмент трудового случая, воздействующий на то как ведет себя человека в сфере труда<sup>6</sup>.

Качественный подход руководителя в стимулировании труда повышает производительность организации в несколько раз, поэтому многие ведущие компании делают акцент на мотивацию и стимулирование работников организации.

Перед руководителем ежедневно возникают вопросы о том, как заинтересовать людей работать хорошо, пунктуально, энергично, увеличить энергию подчиненных и координировать ее на достижение существующих целей организации, заинтересовать их, он должен уметь поднять мотивацию своего персонала<sup>7</sup>.

Стимулирование труда определяет собой создание таких условий, при которых эффективная трудовая деятельность проявляется в важном и достаточном условии достижения актуальных и социально обусловленных нужд работника, развитие различных мотивов трудовой деятельности.

Структура мотивов и стимулов труда должна полагаться на нормативный уровень трудовой деятельности. Само же действие вступления работника в трудовые отношения предусматривает, что он за благо временно установленное вознаграждение обязан выполнить определенный спектр обязанностей. В таком случае определеннный круг контролируемой деятельности, в которой работают мотивы избегания, связанная со страхом взысканий за невыполнение определенных требований. Работник должен знать, на каких условиях он работает, какое поощрение ему положено при их обязательном соблюдении, какие санкции будут применены в случае если их нарушить. Дисциплина во всех случаях заключает в себе элементы принуждения, ущемляющую свободу выбора различных вариантов поведения. Но грань между контролируемым и мотивированным поведением неоднозначна и подвижна, так как работник с высокой мотивацией труда владеет самодисциплиной, привычкой качественно выполнять предъявляемые требования и относиться к ним как к личным правилам поведения.

*Цель стимулирования* – подтолкнуть человека делать лучше то, что оговорено трудовыми отношениями<sup>8</sup>.

Применение любого из видов мотивации или их комплекса зависит от определенных условий, в которых работает организация. В творческой детальности применение методов вынуждения может оказать немалый вред. Применение вознаграждения воспринимается через призму стимулов, которые в большей мере определяют поведение работников.

Такому методу мотивации как солидарность оказывается не малое значение. Заведено считать, что образцом определения солидарности являются японские компании с их кружками высокого качества как способами общего подхода к становлению и решению динамических и статистических производственных проблем. Солидарность повышает эффективность мотивации в организации персонала.

<sup>6</sup> Теория управления: Учебник / Под ред. Ю.В. Васильева, В.Н. Парахиной, Л.И. Ушвицкого. 2 - е изд., доп. М.: Финансы и статистика, 2005. С. 124.

<sup>7</sup> Самыгин СИ., Зайналабидов М.С., Макиев З.Г., Обухов Д.В. Основы управления персоналом. Серия «Учебники и учебные пособия». Ростов - на - дону: Феникс, 2001. С. 55.

<sup>8</sup> Самыгин СИ., Зайналабидов М.С., Макиев З.Г., Обухов Д.В. Основы управления персоналом. Серия «Учебники и учебные пособия». Ростов - на - дону: Феникс, 2001. С. 43.

В истории отечественной промышленности этот метод мотивации использовался вместе с такими принципами социалистической идеологии, как взаимовыручка, взаимопомощь, сотрудничество и товарищеские отношения между работниками всех должностей.

В реальных условиях такой метод мотивации как солидарность требует разделения выделения мотивационной деятельности на декларирование целей, ценностей и руководящих принципов компании, их распространение и обучение, при всем этом утверждение их с работниками. Методы мотивации должны быть сосредоточены на как можно большем привлечении людей, обладающих реальными знаниями, в регламентации общих целей организации, в процесс принятия решений. В этом случае, продуктивный труд приводит к удовлетворенности самого работника, а не, наоборот; удовлетворенность трудом приводит к достижению качественных результатов.

### **Список использованной литературы**

1. Травин В.В., Дятлов В.А. Менеджмент персонала предприятия: Учеб. - практ. пособие. 3 - е изд. М.: Дело, 2000.
2. Румянцева З.П. Общее управление организацией. Теория и практика Учебник. М.: ИНФРА М. 2004.
3. Кнышова К.Н. Панфилова Е.Е. Экономика организации: Учебник. - М: ФОРУМ: ИНФРА - М. 2004.
4. Управление персоналом: Учебник / Общ. ред. А.И. Турчинова. М.: Изд - во РАГС, 2002. С. 11 - 31.
5. Теория управления: Учебник / Под ред. Ю.В. Васильева, В.Н. Парахиной, Л.И. Ушвицкого. 2 - е изд., доп. М.: Финансы и статистика, 2005. С. 124.
6. Самыгин СИ., Зайналабидов М.С., Макиев З.Г., Обухов Д.В. Основы управления персоналом. Серия «Учебники и учебные пособия». Ростов - на - дону: Феникс, 2001. С. 43 - 55.

© А.В. Крестьянинов, Л.А. Пьянкова, 2018

**УДК 159.9**

**А.Е. Масленкова**

магистрант направления магистратуры 44.04.02

Психолого - педагогическое образование, профиль магистратуры «Психология в спорте»

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение

высшего образования «Ярославский государственный педагогический университет

им. К.Д. Ушинского», Ярославль, Российская Федерация

## **ВЛИЯНИЕ УРОВНЯ МОТИВАЦИИ НА РЕЗУЛЬТАТИВНОСТЬ СПОРТСМЕНОВ ЛЕГКОАТЛЕТОВ - ЮНИОРОВ**

**Аннотация.** В статье представлены результаты исследования влияния ведущих мотивов на результативность спортсменов - легкоатлетов.

**Ключевые слова.** Психолого - педагогическое сопровождение, мотивация, мотив, спортсмены, легкоатлеты - юниоры.

Проблема мотивационной сферы является базовой в любом разделе психологии. Являясь основой психологии личности, она определяет человеческую активность и определяет особенности поведения и деятельности. В спортивной психологии изучение мотивационной сферы приобрело фундаментальный характер, так как мотивация является основным источником направляющим деятельность спортсмена на пути к достижениям. О ведущей роли мотивации в результативности спортивной деятельности отмечало не одно поколение ученых. Данная проблема нашла отображение в трудах А.Ц. Пуни (1969), Ю.Л.Ханина (1980), Р.А. Пилюяна (1984), А.В. Шабольтаса (1998), Г.Д. Бабушкина (2000), Е.П.Ильина (2002) и многих других.

Спортивная мотивация представляет собой сложное психическое образование, в основе которой лежит активно - действенное отношение человека к физкультурно - спортивной деятельности. В толковом словаре спортивных терминов слово мотивация характеризуется как «совокупность мотивов определяющих активность и целенаправленность тренировочной и соревновательной деятельности спортсмена», а мотив понимается как «осознаваемая, а иногда и не осознаваемая причина (побуждение), лежащая в основе выбора спортивной специализации, выполнение тренировочной работы, участие в соревнованиях, поступков» [2].

*Психолого - педагогическое сопровождение* - это целостный и непрерывный процесс изучения личности учащегося, ее формирования, создания условий для успешного обучения и психологического развития ребенка в ситуациях школьного взаимодействия [1].

**Актуальность исследования** обусловлена трудностями, которые испытывают легкоатлеты - юниоры для повышения уровня мотивации.

**Объект:** процесс развития мотивации легкоатлетов - юниоров.

**Предмет исследования:** результативность тренировочной и соревновательной деятельности легкоатлетов - юниоров в процессе развития мотивации.

**Цель исследования:** изучение мотивации как условия результативности тренировочного и соревновательного процесса легкоатлетов - юниоров.

**Гипотеза исследования:** повышение уровня мотивации оказывает положительное влияние на результативность соревновательной и тренировочной деятельности легкоатлетов - юниоров.

**Задачи исследования:**

- 1) Изучить основные подходы к определению понятий мотивация и мотив;
- 2) Изучить особенности мотивации занятия спортом у легкоатлетов - юниоров;
- 3) Изучить психологические особенности тренировочного и соревновательного процесса легкоатлетов;
- 4) Разработать, апробировать и доказать эффективность программы психологического сопровождения легкоатлетов - юниоров по повышению результативности тренировочной и соревновательной деятельности через развитие мотивации;
- 5) Составить методические рекомендации по психологическому сопровождению легкоатлетов - юниоров по повышению результативности тренировочной и соревновательной деятельности через развитие мотивации.

Исследование проводилось в три этапа. **Первый этап** проходил в июне - июле 2017 года. На этом этапе осуществлялись: составление психодиагностического комплекса для работы педагога - психолога со спортсменами; изучение личных карточек легкоатлетов - юниоров с целью выявления результативности тренировочной и соревновательной деятельности легкоатлетов - юниоров; диагностика спортсменов на выявление ведущего спортивного мотива и уровня спортивной мотивации; осуществлялась обработка и анализ результатов *первого среза*. **Второй этап** проходил с сентября по май 2017 - 2018 гг. На данном этапе осуществлялось психолого - педагогическое сопровождение развития мотивации легкоатлетов - юниоров. **Третий этап** проводился в июне - июле 2018 года. На данном этапе: проводился *второй срез* уровня спортивной мотивации спортсменов; повторный анализ личных карточек легкоатлетов - юниоров с целью выявления результативности тренировочной и соревновательной деятельности легкоатлетов - юниоров после апробации программы психолого - педагогического сопровождения развития мотивации легкоатлетов - юниоров; осуществлялся сравнительный анализ результатов первого и второго срезов, определялась динамика развития спортсменов; разрабатывались рекомендации спортсменам и тренерам.

**Эмпирическая база исследования:** ГУ ЯО «СШОР по легкой атлетике и адаптивному спорту», г. Ярославля. Выборку исследования составили легкоатлеты - юниоры (40 человек): 1) экспериментальная группа: 20 человек (17 - 18 лет); 2) контрольная группа: 20 человек (17 - 18 лет).

Для исследования проблем обучения леворуких детей был сформирован следующий комплекс психодиагностических методик: - изучение личных карточек легкоатлетов - юниоров ГУ ЯО «СШОР по легкой атлетике и адаптивному спорту», г. Ярославля;

- методика «Мотивы занятий спортом» (Автор А. В. Шабольтас);

- методика «Уровень спортивной мотивации» (адаптированная методика Н.Г. Лускановой);

- наблюдение за тренировочно - соревновательным процессом спортсменов, анализ результатов деятельности (результатов соревнований).

Исследование ведущих мотивов занятий спортом у легкоатлетов экспериментальной группы показал, что преобладает мотив достижения успеха (ДУ), а также гражданско - патриотический мотив (ГП). Низшие баллы – рационально - волевой мотив (РВ). Исследование ведущих мотивов занятий спортом у легкоатлетов контрольной группы показал, что также как у экспериментальной группы преобладает мотив достижения успеха (ДУ) и гражданско - патриотический мотив (ГП), а рационально - волевой мотив (РВ) недостаточно развит. Мы видим, что ведущие виды мотивов в обеих группах совпадают, поэтому решили сравнить уровень мотивации спортсменов.

По результатам методики мы выявили, что у 15 % спортсменов экспериментальной группы уровень спортивной мотивации выше среднего, так же у 15 % спортсменов – низкий уровень, средний уровень спортивной мотивации у 70 % легкоатлетов - юниоров. А у контрольной группы 20 % спортсменов уровень спортивной мотивации выше среднего, у 20 % - низкий уровень и у 60 % спортсменов средний уровень спортивной мотивации. Сравнив уровни спортивной мотивации у двух подвыборок можно сделать выводы, что у большинства спортсменов уровень спортивной мотивации – средний, и нет спортсменов с высоким уровнем спортивной мотивации.

Следующей задачей было сравнение *результативности* спортсменов экспериментальной и контрольной групп. Было установлено, что результативность двух подвыборок примерно одинаковы, большинство легкоатлетов, выступая на соревнованиях, не занимают призовые места, а лишь являются их участниками.

На основе полученных результатов были обозначены направления работы по повышению уровня мотивации легкоатлетов - юниоров: проводились тренинги со спортсменами и тренерами, консультации, были даны рекомендации.

Через год было проведено *повторное* исследование. Для проверки эффективности психолого - педагогического сопровождения легкоатлетов экспериментальной группы мы сравнили уровни мотивации и результативность спортсменов до и после проведенной работы. Низкий уровень мотивации снизился с 15 % на 5 % у спортсменов, при этом увеличилось количество спортсменов с уровнем мотивации высоким и выше среднего.

За данный период также повысилась *результативность* легкоатлетов - юниоров экспериментальной группы.

Для объективности исследования мы повторно обследовали и спортсменов контрольной группы. Было выявлено, что уровни мотивации у юниоров остались практически без изменений, динамика результативности повысилась незначительно.

Таким образом, можно сделать **вывод**, что проведенное исследование и осуществленное психолого - педагогическое сопровождение легкоатлетов - юниоров способствовало нормализации их уровня мотивации, а также положительно повлияло на результативность спортсменов. Следовательно, проведенная работа показала свою эффективность и необходимость.

#### **Библиографический список**

1. Деркач А.А. Акмеологические основы развития профессионализма. - М.: Изд - во Московского психолого - социального института, 2004. – 752 с.
2. Толковый словарь спортивных терминов. Около 7400 терминов / Сост. Ф.П. Суслов, С.М. Вайцеховский. – М.: Физкультура и спорт. 1993. – 352с., с.153

© А.Е. Масленкова 2018

**УДК 159.9**

**А.В.Машьянова,**

студентка 3 курса ПГГПУ, г.Пермь, РФ  
E - mail: mashyanowa2013@yandex.ru

**Научный руководитель: Крюкова Е.А.,**  
канд.психол.наук, доцент ПГГПУ,  
г.Пермь, РФ, E - mail: Krjukova@inbox.ru

### **ВЫРАЖЕННОСТЬ КОММУНИКАТИВНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ У ДЕТЕЙ, ЗАНЯТЫХ В ШКОЛЬНОЙ СЛУЖБЕ ПРИМИРЕНИЯ**

#### **Аннотация**

Актуальность. Важно разобраться в психологических аспектах применения технологий ШСП как сравнительно новых.

Цели исследования: изучение коммуникативных способностей школьников, участников ШСП.

Методы: сбор и анализ эмпирических данных, статистические методы.

Основные результаты: активная работа в ШСП в целом позитивно влияет на развитие коммуникативных способностей школьников, однако имеются и эмоциональные проблемы, а также гендерная специфика.

Выводы: необходимо более пристальное изучение психологических процессов, происходящих в личности участника ШСП.

**Ключевые слова:**

Школьная служба примирения, восстановительная медиация, коммуникативные способности, конфликтность, эмоциональные барьеры

В современном российском обществе актуализирована проблема способности личности к самоорганизации и коммуникации. В образовании, в связи с этим, появляются новые технологии, связанные с восстановительной медиацией, организацией школьных служб примирения (ШСП), на которые возлагаются и надежды, связанные с сокращением правонарушений в молодежной среде, и с привитием правовой культуры, и с развитием коммуникативных способностей и конфликтологической компетентности участников образовательного процесса: детей, родителей, педагогов, представителей администрации и т.д. [1], [2], [3].

Цели исследования: изучение коммуникативных способностей школьников, участников школьной службы примирения, в аспектах: эмоционального принятия других, умения слушать, саморегуляции в конфликтной ситуации, преодоления эмоциональных барьеров общения.

Объект исследования: коммуникативные способности. Предмет исследования: коммуникативные способности участников школьной службы примирения.

В исследовании участвовали учащиеся четырех школ (Зюкайская СОШ, Верещагинская СОШ №1, Верещагинская СОШ №2, Верещагинская СОШ №121), общее количество составило 30 человек (11 мальчиков и 19 девочек). Возраст испытуемых от 12 до 18 лет. Все дети принимают активное участие в работе школьной службы примирения.

Для исследования особенностей коммуникативных способностей школьников, участвующих в работе школьной службы примирения, были выбраны следующие диагностические методики: анкета «Умение слушать» (О.Ю. Лядова) – для выявления уровня коммуникативных умений. Она позволяет определить основные слагаемые данного умения: внимание к партнеру, дружелюбие и активность. Анкета «Конфликтная ли я личность» (Е. П. Ильин и П. А. Ковалев) – для выявления основного стиля поведения в конфликтной ситуации. Опросник «Диагностика эмоциональных барьеров в межличностном общении» (В.В.Бойко) – для определения «помех» в установлении эмоциональных контактов. Диагностика принятия других, В. Фей – для диагностики уровня принятия других людей.

Результаты диагностики по шкале «Умение слушать» показали, что абсолютное большинство испытуемых детей (24 человека из 30), участвующих в работе школьной службы примирения, имеют средние показатели. Самыми высокими показателями по

шкале «умение слушать» обладают мальчики – 80 % , девочки 20 % . Все они из возрастной категории 15 - 18 лет.

На следующем этапе для диагностики коммуникативных умений участников школьных служб примирения исследовался уровень конфликтности. Большинство детей, участвующих в работе школьной службы примирения, имеют средние показатели по шкале конфликтности. 8 человек из 30 – низкие показатели (27 % ). 73 % участников исследования имеют средний уровень конфликтности. Все дети, не склонные к конфликтам, относятся к возрастной категории 16 - 17 лет. Получается, что школьники постарше демонстрируют и более высокие способности в плане умения слушать других и меньшую склонность к конфликтам, по - видимому, они и определяют характер взаимоотношений внутри школьной службы примирения.

Далее была проведена диагностика эмоциональных барьеров в межличностном общении по методике В. Бойко. По результатам теста Бойко 20 детей или 67 % не испытывают проблем в общении и не имеют эмоциональных барьеров при взаимодействии с окружающими. У 10 человек (33 % ) во время взаимодействия с окружающими могут возникать легкие эмоциональные проблемы. На следующем этапе исследования была проведена диагностика уровня принятия других с помощью теста В. Фей. У абсолютного большинства детей (90 % или 27 человек) показатели уровня принятия других соответствуют верхней границы нормы.

В ходе исследования проведен факторный анализ. было получено два фактора. Первый фактор представлен следующими показателями: *умение слушать (0,86)*, *конфликтность (0,58)* и *принятие других (0,49)*. Второй фактор представлен следующими компонентами: *конфликтность (0,62)* и *эмоциональные барьеры (0,89)*. Доля объяснимой дисперсии первого фактора – 34 % , второго – 30 % . Первый фактор мы назвали «коммуникативная компетентность», полагаем, что данный набор показателей с высоким факторным весом отражает готовность к коммуникации, принятие других и способность пойти на конфронтацию для выяснения и улучшения отношений. Второй фактор, назовем его «деструктивной конфликтностью», демонстрирует, что готовность к конфликту с целью выяснения взаимоотношений не всегда подкрепляется социальной и личностной зрелостью эмоциональных реакций. Предполагаем, что заметная специфика 2 фактора должна быть связана с тем, что более взрослые участники школьной службы примирения малоконфликтны, чего не скажешь, об участниках помладше. Однако, этот факт еще потребует дополнительного подтверждения.

Подведем итоги. В работе было проведено исследование коммуникативных способностей и навыков детей, принимающих активное участие в работе школьной службы примирения. Коммуникативные способности были всесторонне исследованы с помощью комплекса диагностических методик. Изучено умение слушать, уровень конфликтности, наличие и уровень эмоциональных барьеров в межличностном общении, уровень принятия других.

Были получены следующие результаты:

1. Дети, участвующие в работе ШСП обладают хорошо развитым навыком эмпатийного слушания. Они могут включаться в адекватный диалог, в состоянии быть терпеливыми и внимательными к собеседнику, могут услышать, понять и принять чужое мнение. Большинство ребят имеют показатели, сдвинутые к верхней границе нормы. Самые

активные, компетентные и опытные участники службы медиации – ребята в возрасте 15 - 18 лет – имеют результаты выше нормы. Мальчики оказались более вовлеченными в диалог, чем девочки. Они способны более внимательно выслушивать проблемы собеседника. Из чего можно сделать вывод, что работа в школьной службе примирения развивает навыки активного, эмпатийного слушания.

2. В целом, дети из школьной службы примирения высокой конфликтности не демонстрируют. Исследование уровня конфликтности показало, что ребята не склонны к вовлечению в ссоры и спорные ситуации. Абсолютное большинство испытуемых имеет средние и высокие показатели устойчивости к ссорам. Уровень конфликтности среди мальчиков и девочек одинаковый. Они склонны к избеганию или решению противоречий, хотя периодически и могут реагировать агрессивно.

3. У участников ШСП мало эмоциональных барьеров в общении. Исследование проблем в межличностном взаимодействии свидетельствует о том, что около 2 / 3 ребят во взаимодействии с окружающими детьми и взрослыми чувствуют себя свободно. Однако 1 / 3 детей, хотя и чувствует себя в коллективе достаточно уверенно, периодически испытывает сложности в межличностном взаимодействии. Девочки чаще, чем мальчики испытывают небольшие проблемы и демонстрируют коммуникативные барьеры в межличностном общении.

4. Показатели «принятия других» ближе к высоким, значит дети умеют вступать во взаимодействие, видеть и принимать другого человека, способны терпимо относиться и к силе, и к слабости окружающих. Мальчики более склонны к доверительным и близким отношениям, чем девочки из выборки исследования.

Выводы:

1. Изучение коммуникативных способностей школьников, участников ШСП в аспектах эмоционального принятия других, умения слушать, саморегуляции в конфликтной ситуации, преодоления эмоциональных барьеров общения - показало результаты выше среднего. В целом, участие в ШСП является хорошей базой для развития коммуникативных и иных социальных качеств подрастающего поколения. Школьники демонстрируют навыки эффективного слушания, способны к эмпатии и принятию других, достаточно уверенно чувствуют себя в коллективе, малоконфликтны, однако треть школьников, периодически сталкивается с эмоциональными проблемами, кроме того первичное исследование побуждает предполагать гендерную специфику в развитии коммуникативных качеств.

2. ШСП позитивно зарекомендовали себя как способ организации профилактической социальной работы среди молодежи, но так как подростки в силу возраста и образования не всегда владеют необходимыми психолого - педагогическими знаниями и технологиями, необходимо более пристальное изучение как самих процессов, происходящих в личности участника ШСП, так и возможных социальных рисков, поэтому исследования в этой области необходимо продолжать.

### **Библиографический список**

1. Коновалов А.Ю. Школьная служба примирения и восстановительная культура взаимоотношений: практическое руководство / под общей редакцией Л.М. Карнозовой.

Издание второе, доработанное. – М.: МОО Центр «Судебно - правовая реформа», 2014. – 306 с.

2. Опыт работы школьных служб примирения в России / Сборник материалов. – М.: МОО Центр «Судебно - правовая реформа», 2014. – 148 с.

3. Создание и поддержка служб примирения в регионах (сборник материалов) / Сост. Л.М. Карнозова, А.Ю. Коновалов. – М.: МОО Центр «Судебно - правовая реформа», 2016. – 174 с.

© А.В.Машьянова, 2018

**УДК 304.44**

**Т.А. Новоселова**

магистрант 1 курса, ХГУ им. Н.Ф. Катанова, г. Абакан

E - mail: naumkina.tatiana@bk.ru

## **ОПЫТ СОЦИАЛЬНО - ЭКОНОМИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКИ ЗАМЕЩАЮЩИХ И МНОГОДЕТНЫХ СЕМЕЙ В РЕСПУБЛИКЕ ХАКАСИЯ**

**Аннотация.** Социально – экономическая поддержка замещающих и многодетных семей направлена на создание благоприятных условий для воспитания детей и их социальной адаптации. Проведен анализ динамики замещающих семей. Выделены меры поддержки со стороны государства.

**Ключевые слова.** Замещающая семья, многодетные семьи, государственная поддержка.

Поддержка замещающих и многодетных семей является приоритетным направлением развития государства [4, 5, 6]. Для реализации этой направления существует система государственной поддержки, оказывается методическая, консультационная и иная помощь замещающим семьям и многодетным семьям [1]. Действуют федеральные и региональные программы поддержки. [2] Республика Хакасия активно поддерживает, и заботиться о многодетных семьях и незащищенных слоях населения. Общая численность выявленных в республике детей в 2017 году на 26 % выше показателя 2016 года. Основной причиной социального сиротства детей за 2017 года стало лишение (ограничение) родителей родительских прав, и составило 55 % от общего количества выявленных детей. Так, приоритетной формой устройства детей в Аскизском районе является передача их на воспитание в семьи граждан. По итогам 2017 года доля детей, устроенных на воспитание в семьи граждан, возвращенных в кровные семьи, составила 98 % (65 детей). На 1 января 2018 года на муниципальном учете в органе опеки и попечительства состояло 409 детей, из них находились: под предварительной опекой (попечительством) - 7 детей, в социально – реабилитационном центре для несовершеннолетних – 1 чел., в семьях граждан Аскизского района – 401 чел. В Аскизском районе в 2017 году было учтено 232 замещающие семьи. В целом охват детей, находящихся под опекой (попечительством) в 2017 году на 6 % ниже показателя 2016 года (258 детей), а количество детей в приемных семьях с начала 2017 года увеличилось на 9 % (145 детей в 2016 году). В течение 2017 года оздоровлено в детских

оздоровительных учреждениях, санаториях 209 детей. В целях своевременной и качественной подготовки образовательных учреждений в 2017 году управлением образования проведена системная работа по мероприятиям в рамках комплекса мер по модернизации ДРЦП: «Развитие образования в Аскизском районе на 2017 - 2020 годы».

В Республике Хакасия реализуется государственный проект «Социальная поддержка граждан» на 2014 - 2020 годы [3]. Основная цель проекта, это повышения качества и уровня жизни и повышение доступности социального обслуживания населения. Для этого необходимо улучшить адресную направленность социальных выплат, увеличение эффективности обслуживания таких граждан, как пожилых, инвалидов, детей сирот, семей, находящихся в трудных жизненных ситуациях. Для проведения данного проекта, будет затрачено около 21 млн. рублей, где 20,5 млн. руб. Этот проект позволит снизить бедность, среди получателей социальной поддержки. Улучшить уход за пожилыми людьми, и инвалидами разных возрастных групп. Оптимизация поддержки и содействия социальной адаптации граждан, попавших в трудную жизненную ситуацию или находящихся в социально опасном положении. Увеличение объемов социальных услуг, оказываемых негосударственными некоммерческими организациями.

Еще один долгосрочный проект до 2025 года, который реализует Республика Хакасия, направлен на поддержку, укрепление и защиту семьи, а так же повышение качества ее жизни. Для этого был создан специальный координационный совет по реализации демографической и семейной политики при Правительстве РХ, который помогает развивать и укреплять социальную сферу за счет привлечения внебюджетных источников. Особое внимание уделяется многодетным и малоимущим семьям, для них осуществляются следующие меры социальной поддержки: бесплатный проезд для учащихся общеобразовательных организаций и одного из родителей на городском транспорте, скидка на оплату коммунальных услуг, бесплатная выдача лекарств по врачебным рецептам для детей в возрасте до 6 лет, ежегодная денежная выплата в размере 2 тыс. рублей на одного ребенка для подготовки к началу учебного года. Семьям, имеющим семерых и более детей, не посещающих детский сад, предоставляется ежемесячная компенсационная выплата в размере 4 611 рублей и, однократно, — транспортное средство — бесплатный пассажирский микроавтобус. За 8 лет в Республике Хакасия 51 многодетная семья получила такие «ГАЗели» общей стоимостью 46,7 млн. рублей.

Один из родителей многодетной семьи, в которой были рождены одновременно трое и более детей, имеет право на единовременную денежную выплату, которая составляет 1 млн. рублей, а также на ежемесячную компенсационную выплату в размере 10 тыс. рублей на семью для оплаты услуг няни по уходу за детьми в возрасте до трёх лет, не посещающими детский сад. При рождении (усыновлении) третьего ребенка или последующих детей гражданами РФ установлен республиканский материнский (семейный) капитал в размере 100 тыс. рублей. Часть средств может быть направлена на улучшение жилищных условий; на оплату обучения ребенка в среднем профессиональном или высшем учебном заведении; на лечение ребенка.

Выплата средств этого вида социальной поддержки осуществляется с 2015 года. С этого времени в республике выдано 8 166 сертификатов, в том числе за 9 месяцев 2018 года — 932 сертификата. В этом году средства республиканского материнского капитала выплачены 700 гражданам на сумму 56, 3 млн. рублей. 88 % полученных средств была

направлена на улучшение жилищных условий. В связи с расширением перечня льгот в Хакасии отмечается увеличение количества многодетных семей. За последние 5 лет их число возросло с 6 354 семей, где 21 654 детей и до 8 187 семей, где 26 150 детей. Наибольшее количество многодетных семей проживает в Абакане (1 787), Аскизском (1 154) и Усть - Абаканском (867) районах. С начала года на реализацию данного закона было направлено более 187 млн. рублей.

Таким образом, Республика Хакасия активно поддерживает и реализует различные программы по защите детей, оставшихся без попечения родителей. Так же правительство РХ в полной мере поддерживает семьи, усыновивших детей - сирот.

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

1. Арпентьева М.Р. Технологии помощи замещающим семьям в России. // Педагогика и психология: теория и практика. 2016. № 2 (4). С. 77 - 97.
2. Подольская К.А., Гибадуллина А.И. Региональная система социального сопровождения замещающих семей: направления оптимизации // Международный научно - исследовательский журнал. 2016. № 1 - 4 (43). С. 106 - 108.
3. Постановление Правительства Республики Хакасия от 13.11.2013 N 620 (ред. от 11.08.2014) "Об утверждении государственной программы Республики Хакасия "Социальная поддержка граждан (2014 - 2020 годы)" [Электронный ресурс] URL: <http://base.garant.ru/20690838/> (Дата обращения 15.11.2018г)
4. Правовая ментальность эффективного государства. Монография / Колмаков В.Ю., Иванов В.И., Александров В.Г. и др. - Красноярск, 2010. - Сер. Библиотека актуальной философии. Выпуск 10. - 200 с.
5. Семья Г.В., Зайцев Г.О., Зайцева Н.Г. Формирование российской модели преодоления социального сиротства // Психологическая наука и образование. 2016. Т. 21. № 1. С. 67 - 82.
6. Теоретические и практические аспекты психологии и педагогики. Монография / Малимонов И.В., Король Л.Г., Рахинский Д.В. и др. – Уфа, 2015. – 340с.

© Т.А. Новоселова 2018

**УДК - 1**

**Н.А. Пузыркина**, Студент

ФГБОУ «Чебоксарский государственный педагогический университет

им. И. Я. Яковлева»

Научный руководитель кандидат психологических наук Велиева С.В.

### **ПСИХОЛОГО - ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ КОРРЕКЦИИ НЕГАТИВНЫХ ПСИХИЧЕСКИХ СОСТОЯНИЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования выделяет основные цели профессиональной деятельности педагогов, обеспечение

эмоционально благоприятной среды каждого субъекта воспитательно - образовательного процесса[1]. Т. А. Куликова [3] подчёркивает, что педагог дошкольного учреждения должен содействовать полноценному развитию ребёнка, обеспечить его детство счастливым, эмоционально благополучным.

Для того чтобы воспитатели могли целенаправленно организовывать этот процесс, им необходимо осознать и разобраться, в первую очередь, в понятии «психическое состояние». Изучение психических состояний как особой категории психических явлений, начатое в нашей стране в 50 - 60 - е гг. (В.Н. Мясищев, Н.Д. Левитов), заполнило реально существовавший в то время пробел в системе психологических понятий между психическими процессами и психическими свойствами личности; вместе с тем необходимо отметить недостаточную изученность данного вопроса [4].

В настоящее время требуется формирование активной, созидательной личности, поскольку именно такая личность может самостоятельно регулировать собственное поведение и деятельность, определять перспективы своего развития, пути и средства их воплощения в жизнь. Для формирования творческой, всесторонне развитой личности, способной наиболее полно реализовать свои возможности, человеку необходимо умение анализировать и адекватно оценивать свои поступки, поведение, отношения с окружающими, а также свои личностные качества.

Интенсивное развитие российского общества, его демократизация и гуманизация повышают требования к формированию активной, созидательной личности, поскольку именно такая личность может самостоятельно регулировать собственное поведение и деятельность, определять перспективы своего развития, пути и средства их воплощения в жизнь. У детей старшего дошкольного возраста, формирование адекватной самооценки приобретает особое значение, поскольку она во многом определяет успешность их социальной адаптации.

Ребенок в дошкольном образовательном учреждении, вступает в разнообразные отношения со взрослыми и сверстниками, где особенно важно обеспечить оптимальные условия для успешного развития, позитивного самоощущения, эмоционального благополучия. Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования [1] выдвигается требование обеспечения охраны и укрепления здоровья, эмоционального благополучия, организации оптимальных условий для активного развития личности каждого ребенка, становления его как субъекта отношений с самим собой, окружающими и миром [3].

Проблема психических состояний, впервые выделенная Н.Д. Левитовым [4], до настоящего времени остается недостаточно разработанной. Исследованиями Н.Д. Левитова [4], Ю.Е. Сосновиковой [2], А.Н. Леоновой [6], Л.Г. Дикой [2], Е.П. Ильиным [2] и др. были установлены ряд важнейших закономерностей и механизмов, касающихся феноменологии, структуры, функций, динамики психических состояний. Наряду с достижениями в изучении психических состояний имеется ряд областей психологии и, прежде всего, в педагогической и психологии развития, где исследования единичны. Одним из наименее изученных возрастных периодов является дошкольный, тогда как ряд исследователей А.Н. Леонтьев, В.С. Мухина, Д.Б. Эльконин [2] и др. указывают на «неповторимость, особую значимость» этого периода для всего последующего развития человека. Основное значение

имеют создаваемые им уникальные условия, которые больше не повторяются и то, что будет «недобрано», наверстать в дальнейшем окажется трудно или вовсе невозможно.

Развитие ребенка, в современной психологической науке рассматривается как развитие аномальное, неминуемо приводящее к изменению отношения человека к миру и негативно сказывающееся на отношениях его с окружающими людьми.

Определенную остроту проблема психических состояний дошкольников приобретает и в контексте подготовки к обучению в школе, в связи с повышением требований к ребенку, возрастанием учебных нагрузок. В частности, здесь необходима актуализация необходимых для учебной деятельности мотивационных и познавательных состояний, являющихся необходимым условием субъектного вхождения в учебную деятельность, выработка адекватных способов саморегуляции состояний ребенком.

К проблеме психических состояний дошкольников обращались многие отечественные психологи в частности: Н.Д. Левитов [4], В.Н. Мясищев, Ю.Е. Сосновикова и др. Ю.Е. Сосновикова [2], выделяя, наряду с другими, психические состояния, характерные для преддошкольного и дошкольного возраста, отмечает мало изученность возрастного аспекта психических состояний.

В этом контексте вопросы определения номенклатуры психических состояний детей дошкольного возраста, их структуры и динамических особенностей, взаимовлияние психических состояний педагогов и воспитанников и ряд других являются остро актуальными.

Накопление научных данных по данной проблеме с учетом возрастных особенностей развития психики ребенка является необходимым для создания системы диагностики психических состояний, а также для организации наиболее благоприятного психологического климата в группах дошкольных образовательных учреждений.

Таким образом, гармоничным мы можем назвать такое взаимодействие человека с жизненной средой (другими людьми, миром природы и т.д.), при которых сохраняются здоровье человека, его способность к адекватному поведению и деятельности, а также появляются возможности для полноценного личностного развития. Всё это справедливо и для детей. Тем более важным становится наблюдение за психическим состоянием ребёнка, как родителями, так и воспитателями детских садов, учителями в школе.

Психическое состояние - интегральная характеристика системы деятельностей - индивида, сигнализирующая о процессах их реализаций и их согласованности друг другу. Психические состояния принято характеризовать как положительные и отрицательные. Раскрывают характеристики состояния такие понятия как активация, тонус, напряжение и стресс.

Психические состояния дошкольников характеризуются быстрой сменяемостью, кратковременностью, зависимостью от воздействий окружающей среды. Причина, на наш взгляд, связана с большой слабостью, возбудимостью, неуравновешенностью нервной системы детей.

Типичными психическими состояниями дошкольников являются эмоциональные, состояния общения и деятельностные, незначительное место принадлежит волевым, мотивационным и интеллектуальным.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273 - ФЗ (ред. от 31.12.2014) «Об образовании в Российской Федерации» // Собрание законодательства РФ. - 2014. - №53. - Ст. 7598.
2. Выготский, Л. С. История развития высших психических функций / Л. С. Выготский // Собр. соч.: В 6 т. - Москва, 1984. - Т.3. - 367 с.
3. Куликов, Л.В. Проблема описания психических состояний / Хрестоматия «Психические состояния» под ред. Л.В. Куликова. – СПб : Питер, 2001с.
4. Левитов, Н. Д. О психических состояниях человека / Н. Д. Левитов. – Москва: Просвещение, 1964. - 344 с.
5. Липкина, А. И., Рыбак Л. А. Критичность и самооценка в учебной деятельности / А. И. Липкина, Л. А. Рыбак. - Москва, 1968. - 142 с.
6. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии. - 3 - е изд. / С. Л. Рубинштейн. - Москва : Педагогика, 1989. - 432 с.

© Н.А. Пузыркина 2018

УДК 159.98

**Саввин А.**

курсант ВИ(ИТ) ВА МТО имени А.В. Хрулева  
г. Санкт - Петербурга, Российская Федерация.  
E - mail: toxasavvin@gmail.com

## ПРИЧИНЫ ПЛОХИХ РЕШЕНИЙ

### **Аннотация:**

В статье представлены процесс и реальности принятия решений. Раскрыты проблемы, причины и следствия процесса.

### **Ключевые слова:**

Психология, люди, решения, информация.

Сколько решений вы принимаете в течение среднего дня? Десятки? Возможно, сотни?

Психологи считают, что число действительно в тысячах. Некоторые из этих решений оказывают колоссальное влияние на протяжении нашей жизни (например, будь то ходить в колледж, жениться или иметь детей), в то время как другие относительно тривиальны (например, есть ли сэндвич с ветчиной или индейкой на обед).

Некоторые из этих вариантов оказываются действительно хорошими (вы выбираете майора колледжа, который затем приводит к полезной карьере), в то время как другие оказываются не такими уж большими (сэндвич с индейкой, который вы выбрали, был ужасен, и это расстроило ваш желудок).

Поэтому, когда вы оглядываетесь на свою жизнь и размышляете о некоторых из бедных вариантов, которые вы сделали, вы можете подумать, почему именно вы сделали такие решения, которые сейчас так плохо выглядят в ретроспективе. Почему вы вышли замуж за кого - то, кто был неправ за вас? Почему вы купили этот завышенный компактный

автомобиль, когда у вас четверо детей и вам нужен более крупный автомобиль? Что вы думаете, когда вы купили эти ужасные джинсы с высокой талией прошлой осенью?

Хотя, само собой разумеется, что вы, вероятно, продолжаете принимать плохие решения, вы можете получить более глубокое понимание процесса, стоящего за этими иногда иррациональными выборами. Есть ряд факторов, которые способствуют плохим выборам и зная, как эти процессы работают и влияют на ваше мышление, могут помочь вам принять правильные решения в будущем.

Затем узнайте, почему принятие умственных сокращений иногда приводит к плохим выборам.

Если бы нам приходилось продумать все возможные сценарии для каждого возможного решения, мы, вероятно, не получим многого за один день. Чтобы принимать решения быстро и экономично, наш мозг полагается на ряд когнитивных ярлыков, известных как эвристика. Эти ментальные правила позволяют нам делать суждения довольно быстро и часто раз довольно точно, но они также могут привести к неточному мышлению и плохим решениям.

Одним из примеров этого является подлый маленький ментальный ярлык, известный как привязка привязки. Во многих разных ситуациях люди используют начальную отправную точку в качестве привязки, которая затем корректируется, чтобы дать окончательную оценку или значение. Например, если вы покупаете дом, и знаете, что дома в вашем целевом районе обычно продаются по средней цене в 358 000 долларов, вы, вероятно, будете использовать эту цифру в качестве основы для переговоров о покупной цене выбранного вами дома.

В классическом эксперименте исследователей Амоса Тверского и Даниэля Канемана участников попросили закрутить колесо фортуны, которое предложило число от 0 до 100. Затем испытуемым было предложено угадать, сколько стран Африки принадлежало Организации Объединенных Наций. Те, кто получил большее количество на колесе фортуны, с большей вероятностью догадались, что в США было много африканских стран, а те, кто получил меньшее число, скорее всего, дадут гораздо более низкую оценку.

Итак, что вы можете сделать, чтобы свести к минимуму потенциальное негативное влияние этих эвристик на ваши решения? Эксперты полагают, что помощь в этом может быть лучше осознана. В случае смещения привязки, возможно, придумать ряд возможных оценок. Поэтому, если вы покупаете новый автомобиль, придумайте диапазон разумных цен, а не сосредоточьтесь на общей средней цене конкретного автомобиля. Если вы знаете, что новый внедорожник будет стоить где-то между 27 000 и 32 000 долларов за размер и функции, которые вы хотите, вы можете затем принять лучшее решение о том, как много предложить на конкретном автомобиле.

Затем выясните, как ваши сравнения иногда приводят к слишком плохим решениям.

Откуда вы знаете, что у вас есть хорошая сделка на том, что только что купленный цифровой планшет? Или как вы знаете, что цена, которую вы заплатили за галлон молока в продуктовом магазине, была справедливой? Сравнение является одним из основных инструментов, используемых при принятии решений. Вы знаете, какова типичная цена таблетки или галлона молока, поэтому вы сравниваете сделки, чтобы найти, чтобы выбрать наилучшую возможную цену. Мы присваиваем значение, основанное на том, как элементы сравниваются с другими вещами.

Но что происходит, когда вы делаете плохие сравнения? Или когда элементы, которые вы сравниваете, не являются репрезентативными или равными? Подумайте об этом, например: как далеко вы могли бы сэкономить 25 долларов?

Если бы я сказал вам, что вы можете сэкономить 25 долларов США за товар за 75 долларов, проехав 15 минут со своего пути, вы, вероятно, сделаете это. Но если бы я сказал вам, что вы можете сэкономить 25 долларов за штуку в размере 10 000 долларов, можете ли вы по-прежнему сходить с пути, чтобы сэкономить деньги? В большинстве случаев люди менее склонны путешествовать дальше, чтобы сэкономить деньги на более дорогом товаре. Зачем? Двадцать пять долларов все равно стоят того же количества в любом случае.

В таких случаях вы только что стали жертвой ошибочного сравнения. Поскольку вы сравниваете сумму, которую вы экономите, вы платите, 25 долларов США, похоже, намного большую экономию, если сравнить ее с суммой в 75 долларов, чем в отличие от предмета стоимостью 10 000 долларов США.

Принимая решения, мы часто делаем быстрые сравнения, не думая о наших вариантах. Во избежание ошибочных решений, полагаясь на логику и продуманное рассмотрение вариантов, иногда может быть более важным, чем полагаться на вашу непосредственную «реакцию кишки».

### **Список использованной литературы:**

1. Будко Д.Ю., Корнилова А.А., Пашкин С.Б. Познавательные психические процессы. – Ростов - на - Дону: Изд - во РостГМУ, 2017. – 32 с.
2. Кораблина Е.П., Пашкин С.Б. Самопомощь в процессе профессиональной подготовки психологов - консультантов: учебно - методическое пособие. – СПб.: Изд - во РГПУ им. А.И. Герцена, 2018. – 63 с.
3. Пашкин С.Б., Мозеров С.А., Мозерова Е.С. Психолого - педагогические аспекты изучения индивидуальных особенностей военнослужащих // Военный инженер. – 2018. - №3(9). – С. 48 - 59.
4. Пашкин С.Б., Шабалин С.П., Пискунов Г.Н. Когнитивная сфера обучаемого вуза: содержание, технология диагностики и развития / Санкт - Петербург, 2001.
5. Пашкин С.Б., Галицын К.Н. Культура информационной деятельности обучающегося вуза / Военный институт (инженерно - технический) Военной академии материально - технического обеспечения имени А.В. Хрулева. – СПб., 2017. – 139 с.

© А. Саввин, 2018

УДК 37

**Саутиева З. А.**

ОГУ им. И. С. Тургенева, г. Орёл, [alina0422@mail.ru](mailto:alina0422@mail.ru)

**Костоева Е. А.**

ОГУ им. И. С. Тургенева, г. Орёл, [witch-06@mail.ru](mailto:witch-06@mail.ru)

**Гадиев Хизир Мовлат - Гиреевич**

ОГУ им. И. С. Тургенева, г. Орёл

**Тупикова Н.В.**

ОГУ им. И. С. Тургенева, г. Орёл

### **ВЛИЯНИЕ СЕМЬИ В ОБУЧЕНИИ РЕБЕНКА**

Семья является ключевым элементом в жизни каждого человека; она оказывает наибольшее влияние на социализацию ребенка.

Социализация - это наученное поведение, которое остается с человеком всю его жизнь. Семья влияет почти на все аспекты жизни детей, включая их образование. Все больше свидетельств указывает на то, что «школы несут не только ответственность за содействие успехам нашей молодежи в учебе; скорее, семьи должны участвовать в оказании помощи молодежи в развитии знаний и навыков, необходимых для функционирования на завтрашнем рабочем месте». Поэтому вопрос заключается не в том, влияют ли родители на образование, а в том, как и в какой степени они это делают. Существует множество объяснений, включая Размер семьи, методы воспитания и экономический статус семьи.

Почему некоторые родители участвуют в начальном и среднем образовании своих детей? Считается, что три основных конструкции имеют центральное значение для основных решений родителей. Во - первых, структура роли родителей определяет представления родителей о том, что они должны делать в образовании своих детей, и, по - видимому, устанавливает основной спектр деятельности, которую родители считают важной, необходимой и допустимой для их собственных действий с детьми и от их имени. Во - вторых, осознание родителями эффективности помощи своим детям в достижении успеха в школе фокусируется на том, в какой степени родители считают, что благодаря их участию они могут оказывать положительное влияние на образовательные результаты своих детей. В - третьих, общие приглашения, требования и возможности для участия относятся к восприятию родителями того, что ребенок и школа хотят, чтобы они были вовлечены. Тем не менее, даже хорошо разработанные школьные программы, привлекающие к участию, будут иметь лишь ограниченный успех, если они не решат вопросы построения родительской роли и родительского чувства эффективности, чтобы помочь детям добиться успеха в школе.

Одна из теорий предполагает, что главная причина, по которой семейная жизнь студента влияет на его / ее образование, основана на размере семьи. Более конкретно, это говорит о том, что те, кто приезжает из семьи с меньшим количеством детей, работают лучше, чем те, которые приходят из семьи с большим количеством детей. Одна из основных причин этого заключается в" разряде семейных ресурсов, имеющихся в распоряжении детей в многодетных семьях, и концентрации таких ресурсов в небольших семьях. Например, в многодетных семьях у родителей меньше времени, меньше эмоциональной и физической энергии, меньше внимания, и меньше способности взаимодействовать с детьми как с личностями. Еще одна причина, по которой внимание может быть ослаблено, - это многие братья и сестры. Часто мать беременна или восстанавливается после беременности, что уменьшает ее способность заботиться о детях. Кроме того, деньги также часто разводят. Блейк говорит об этом:

Этот тип размывания включает в себя не только лечение родителей отдельных детей - способность обеспечить личное жизненное пространство, культурные преимущества, такие как путешествия, специализированное обучение, такие как уроки музыки, специализированная медицинская или стоматологическая помощь, а также непрерывное и продвинутое обучение - но, а также, чтобы обеспечить настройки, преимущества которых не делятся: жизнь в желательном районе, или имея широкий спектр превосходного материала для чтения или записанной музыки в доме.

Это говорит о том, что дети, выходцы из бедных слоев населения, уже находятся в неблагоприятном положении в области образования, возможно, еще до начала

формального обучения. Путешествие позволяет ребенку стать более космополитичным человеком и обучает детей различным культурам мира. Музыка учит самоотверженности и помогает с навыками запоминания.

Другие проблемы связаны и с многодетными семьями. Исследование, проведенное Лори Хейз и Джейн Робертс, показало, что дети из многодетных семей не взаимодействуют с другими людьми, не входящими в семейную группу, так же сильно, как дети из небольшой семьи, что может ограничить их понимание...

© З.А.Саутиева, Е.А.Костоева,Х.М - Г.Гадиев,Н.В.Тупикова,2018

**УДК159.9**

**Сизов А.А.**

Курсант ВИ(ИТ) ВА МТО имени А.В. Хрулева

г. Санкт - Петербурга, Российская Федерация.

Email:shurik1651@rambler.ru

## **ПСИХОЛОГО - ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ КРИТЕРИИ ПОНЯТИЯ «РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА»**

### **Аннотация:**

В статье рассматриваются подходы и критерии развития личности.

### **Ключевые слова:**

Психология, педагогика, развитие, личность, ребенок.

Поскольку феномен личности и личностное развитие в педагогической науке является одним из основных, но в то же время проблема объективного определения сущности личности, ее интерпретации, а также идентификации факторов личностного развития сегодня является одной из самых сложных, я думаю, рост числа детей с задержанным вариантом интеллектуального развития усугубил проблему изучения, обучения и воспитания этой категории детей.

Самая высокая ценность нашего общества - человек. Внимание к воспитанию ребенка, забота о всестороннем развитии его способностей, улучшение личностных качеств - это актуальные проблемы сегодняшнего дня. Главная задача образовательного процесса любого учебного заведения - сформировать полноценную личность. Явление личности и развитие личности в педагогической науке оценивается как фундаментальное, но в то же время проблема объективного определения сущности личности, ее интерпретации и идентификации факторов развития личности является одной из самых сложных. Основа формирования личности, ее развития и становления происходит на стадии дошкольного образования.

Анализ научной литературы по этой проблеме позволил установить существенные характеристики этого понятия, а также зависимость и обусловленность процесса личностного развития ребенка от его индивидуальных особенностей. Таким образом, основой человеческой личности является совокупность его общественных отношений, осуществляемая посредством различных видов деятельности. Общество рассматривается не

просто как внешняя среда личности, оно объективно входит в систему общественных отношений и определяет формирование основных структур личности. В качестве условий развития ребенка в литературе по этому вопросу определены следующие источники: влияние взрослых и сверстников, удовлетворение потребностей в признании, гендерная идентичность и др. Основная часть выводов ученых, занимающихся этой проблемой, основана на иерархическом положении следующих понятий: личное развитие ребенка выполняет функцию категоризации его возраста и индивидуальных характеристик, которые необходимо учитывать в процессе воспитания и образования.

В логике этого контекста рассмотрим содержание современных педагогических понятий: возраст и индивидуальные особенности ребенка.

Принимая во внимание возрастные особенности развития детей, педагогика во многом основана на совокупных данных физиологии и психологии. Суммирующее представление о возрастных особенностях представляет собой предложение о существовании физиологической и возрастной психологии, характерной для каждого возраста. Критерии векового развития - это анатомические, физиологические, физические и педагогические показатели состояния ребенка на каждом возрастном интервале его жизни.

При этом педагогические критерии возрастной специфики характеризуют возможность воспитания и образования в разные периоды жизни ребенка. С возрастом также связан характер, характер человеческой деятельности, особенности его мышления, диапазон его запросов, интересов и социальных проявлений. Однако каждый возраст имеет свои собственные возможности и ограничения в развитии. Также каждый возраст имеет присущие ему особенности и пределы развития. С концепцией *agerelated* (взросления) проблема неразрывно связана с личностью ребенка. Действительно, возрастные особенности развития детей проявляются по-разному в их индивидуальном образовании. И развитие каждого из них, в свою очередь, характеризуется значительными индивидуальными особенностями, которые необходимо учитывать в процессе обучения.

Подобно понятию возрастных особенностей ребенка понятие индивидуальности и индивидуальных особенностей рассматривается учеными с разных точек зрения:

1. философские положения о человеке и его личности были освещены в трудах ученых, таких как Н. Бердяев, А. Ф. Лосев, И. И. Резвицкий, В. М. Русалов, В. С. Соловьев и другие;
2. идеи философской и педагогической антропологии, гуманистической педагогики и психологии были рассмотрены В. В. Зенковским, Н. И. Пироговым, В. Розановым, В. А. Сухомлинским, К. Д. Ушинским,
3. Бернс, Дж. Корчак, А. Г. Маслоу, Карл Роджерс, К. Фрейнет, Эрих Фромм и другие;
4. основы психолого - педагогической теории личности и процесса ее развития изложены в работах Б. Г. Ананьева, А. Г. Асмоловой, Л. С. Выготского, Е. А. Голубевой,
5. Гребенюк, Т. Б. Гребенюк, Е. И. Исаев, В. С. Мерлин, В. Д. Небылицын, Ю. М. Орлова, С. Д. Поляков, С. Л. Рубинштейн, В. М. Русалова, В. И. Слободчикова, Л. Н. Собчик, Д. И. Фельдштейн и др.);
6. в работах А. Амонашвили, Л. В. Байбородовой, Е. В. Бондаревской, О. С. Газмана, Д. Д. Демаковой, И. Д. Иванова, В. А. Караковского, раскрывается понимание индивидуальности в рамках теории и концепции воспитания, в том числе идеи ориентированного на человека педагогического взаимодействия, Л. М. Лузин, А. В.

Мудрик, Л. И. Новикова, М. И. Рожков, Н. Л. Селиванов, В. В. Серикова, Е. Н. Степанова, Е. В. Титова, А. П. Тряпицына, Н. Е. Щурковой, И. С. Якиманская и др.

Анализ научной литературы по проблеме изучения выявил сложность и двусмысленность понимания и объяснения феномена личности и индивидуальных особенностей ребенка. Прежде всего, индивидуальные особенности ребенка были связаны с типом его нейронной деятельности, которая является наследственной формой, а также изучением природы детей. В то же время понятие индивидуальных особенностей в педагогике включает в себя такие функцию, как способность или склонность (умственную, физическую) ребенка к разного рода деятельности. Изучая индивидуальные особенности, ученые уделяют больше внимания физическому состоянию, которое влияет на уровень общей производительности. Также обратите внимание на сенсорно - эмоциональную сферу ребенка: определить уровень раздражительности, негативизма, степень восприимчивости педагогических влияний и т. Д. В этом случае основным способом изучения индивидуальных характеристик дошкольников является систематическое наблюдение проявлений личности ребенка.

В свою очередь, возраст и индивидуальные характеристики являются существенным содержанием индивидуального подхода к детям. Индивидуальный подход, основанный на индивидуальных возрастных особенностях, был разработан в образовательных мероприятиях, чтобы призывать индивидуальные способности детей (темперамент, характер, мотивы, интересы, способности и т. д.) И на их основе формировать личные качества. Суть индивидуального подхода в раннем образовании заключается в выборе определенных методов обучения и образования, а также в выборе и применении доступных для детей занятий и игр. Как следствие, требования к учителю (включая учителя дошкольных образовательных учреждений) в реализации индивидуального подхода заключаются в следующем:

1. Учитель должен постоянно учиться и быть знакомым с индивидуальными особенностями темперамента, личностных качеств, установок, вкусов, привычек своих учеников;

2. Учитель должен иметь возможность диагностировать и знать реальный уровень развития личностных качеств детей (мотивы, интересы, отношения, ориентация личности, отношение к работе, ценности и т. д.);

3. Наставник должен постоянно привлекать каждого ученика к возможным для него и все более сложным задачам образовательной деятельности для обеспечения прогрессивного развития личности;

4. Учитель должен полагаться на себя как на индивидуальную деятельность;

5. Учитель должен развивать независимость, инициативу и не столько руководство, сколько умело организовывать и направлять деятельность, ведущую к успеху;

6. Наставник должен иметь возможность быстро изменить тактику обучения в зависимости от преобладающих обстоятельств.

Несмотря на большое количество статей, посвященных проблеме личностного развития детей дошкольного возраста, как проявление его индивидуальных возрастных различий, мы должны отметить их сходство и самобытность. Эти авторы объединены уникальным подходом к решению проблемы: вопросы личностного развития ребенка рассматриваются через призму его возраста и индивидуальные особенности личности. В то же время

необходимо отметить поверхностность, отсутствие причинно - следственного объяснения вариации, демонстрирует индивидуальные особенности детей. Современные педагогические теории личности являются неполными, односторонними, параметрами личностного развития, личностным развитием отдельных вариантов, не дифференцированными. Принцип использования индивидуального подхода к раннему образованию детей распространен в учебном процессе, и очень немногие учитывают сложность процесса обучения.

В частности, провал этих теорий протестирован в рамках нерегулярных вариантов личного развития детей дошкольного возраста. Традиционное понимание термина «личность» в случае практической работы с детьми указанной категории позволяет учителям только индивидуализировать отдельные проявления, но не позволяет им объяснять и, следовательно, преодолевать неблагоприятные варианты для детей (негативизм, снижение познавательного интереса, снижение интереса, узкая мотивационная сфера и т. д.), трудности, возникающие в их межличностном общении. В то же время мы должны изложить факты неудачи некоторых детей в процессе обучения. Таким образом, в практике дошкольных образовательных учреждений, в соответствии с принципом индивидуального подхода, можно отметить, что индивидуальный подход учителя не обеспечивает должного результата в процессе обучения детей. В связи с чем, нуждается в качественной переработке или полной замене.

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

1. Кораблина Е.П., Пашкин С.Б. Самопомощь в процессе профессиональной подготовки психологов - консультантов: учебно - методическое пособие. – СПб.: Изд - во РГПУ им. А.И. Герцена, 2018. – 63 с.
2. Пашкин С.Б., Мозеров С.А., Мозерова Е.С. Психолого - педагогические аспекты изучения индивидуальных особенностей военнослужащих // Военный инженер. – 2018. - №3(9). – С. 48 - 59.
3. Пашкин С.Б., Шабалин С.П., Пискунов Г.Н. Когнитивная сфера обучаемого вуза: содержание, технология диагностики и развития / Санкт - Петербург, 2001.

© А.А. Сизов, 2018

**УДК - 1**

**Сокурова А. А.**

Студентка 1 курса магистратуры, институт психологии  
Северо - Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова  
г. Якутск, alena.nikolaeva.2019@list.ru

#### **РАЗВИТИЕ ЭТНОПСИХОЛОГИИ КАК НАУКИ ЗА РУБЕЖОМ И В РОССИИ**

**Аннотация:** Для любого человека естественен интерес к представителям других народов. Привлекают их необычный внешний облик, специфика действий, поведения и

образа жизни. И мы начинаем задумываться об особенностях психологии представителей других этнических общностей, хотим их осмыслить.

Ключевые слова: этническая психология, наука, учение о душе, национальная психика.

Народов на земном шаре очень много, трудно изучить все их психические характеристики и еще сложнее их сопоставить и сравнить. Трудно понять и то, как соотносятся национально - психологические черты представителей разных этнических общностей. На все эти вопросы ищет и находит ответы этническая психология – одна из интереснейших, но и сложнейших наук.

Этническая психология – еще и одна из самых молодых и перспективных наук, поскольку она может внести свой вклад в решение еще существующих сегодня межнациональных конфликтов и в строительство такого будущего мироустройства, где прогнозируемое многими группами учеными стирание различий между социальными группами будет происходить с учетом их национально - психологических особенностей.

Термин «этнопсихология» – сложное слово. Оно составлено из трех корней: из греческих слов «этнос», которое примерно соответствует слову «народ», «психие»– «душа» и «логос», что означает «слово», «учение». Таким образом, «этнопсихология» означает учение о душе народа [2, 36 с.].

В этническую психику входят все те психофизиологические, личностные и социально - психологические черты, которые данный этнос приобретает в ходе своего возникновения и дальнейшего исторического развития. Хотя каждый входящий в данный этнос человек является индивидуальностью, т.е. имеет свои неповторимые черты характера, мотивации и другие аспекты личности, а также неповторимые сочетания или комплексы этих черт, однако мы видим, также что каждая этническая группа имеет вместе с тем общие для всех своих членов черты характера, их комплексы, устойчивые особенности поведения, общение представления, которые касаются, в частности, происхождения и истории этноса. Этнические группы обладают также обобщенной самооценкой, общими установками, которые направлены на другие группы и ценности. У них есть общие оценочные суждения, касающиеся природных явлений, социальной жизни и культуры и т.п.

Физиолог И.М. Сеченов (1829 - 1905), оставивший в наследство последующим поколениям теорию рефлекторной природы сознательной и бессознательной деятельности человека, внимательно следил за результатами прикладных исследований этнографов, всячески поддерживал их стремление всесторонне изучить этнические характеристики психики народов страны. Вместе с тем он считал, что последние надо изучать не только и не столько по продуктам духовного развития народа, но и с использованием специальных психологических методик изучения личности [1, 40 с.].

Изучением этнопсихологических феноменов начали заниматься многие науки: философия, социология, этнография, история, некоторые отрасли психологии.

В начале XX в. В исследованиях западных ученых начинают вырисовываться совершенно новые по форме подходы к изучению этнической психологии. Они опирались, как правило, на набиравшие силу молодые учения бихевиоризма и психоанализа, которые быстро завоевали признание исследователей и нашли применение в описании черт национального характера представителей разных народов.

Большое влияние в это время на развитие этнопсихологических воззрений и их методологических основ на Западе оказали работы французского философа и этнографа Л. Леви - Брюля (1857 - 1939), который полагал, что людям различных этнических общностей свойствен специфический тип мышления. Он утверждал, что над мышлением отдельных людей довлеют коллективистские представления, отражающиеся в обычаях, обрядах, языке, культуре, социальных институтах и т.д. Тот факт, что логика первобытных людей

отличается от мышления современного человека, свидетельствовал, по его мнению, о длительности эволюции национальной психики.

Социально - психологический архетип передается человеку по наследству от предыдущих поколений, существует в его сознании на невербальном, чаще всего нерелексируемом уровне.

В настоящее время этнопсихология преподается и исследуется во многих университетах США (Гарвардском, Калифорнийском, Чикагском) и Европы (Кембриджском, Венском, Берлинском). Постепенно она выходит из кризиса, который переживала в 80 - е гг.

Можно сделать вывод, что именно этнопсихология должна привлечь к себе особое внимание психологов в связи с обострением межэтнической напряженности на территории РФ, именно она включена в социальную и политическую проблематику общества.

#### **Использованная литература:**

1. Крысько В.Г. «Этническая психология»: 5 - е издание \ В.Г. Крысько – М.: Издательский центр «Академия», 2009. – 320 с.
2. Налчаджян А.А. «Этнопсихология»: 2 - е издание \ А.А. Налчаджян. – СПб.: Питер, 2004 – 381 с.
3. Платонов Ю.П. «Психология национального характера» \ Ю.П. Платонов. – М.: Издательский центр «Академия», 2007. – 240 с.

© Сокоротова А.Р. 2018г.

#### **УДК 159.95**

**Сорокин В. М.,**

кандидат психологических наук, доцент; доцент кафедры специальной психологии  
Санкт - Петербургского государственного университета,  
Санкт - Петербург, [vombat54@mai.ru](mailto:vombat54@mai.ru)

**Кац Е.Э.,**

старший преподаватель, ЧОУ ВО «Институт специальной педагогики и психологии»,  
Санкт - Петербург, [katjakats@yandex.ru](mailto:katjakats@yandex.ru)

**Колосова Т.А.,**

кандидат психологических наук, доцент кафедры специальной психологии  
Санкт - Петербургского государственного университета,  
Санкт - Петербург, [maam\\_t@mail.ru](mailto:maam_t@mail.ru)

**Бизюк А.П.,**

кандидат психологических наук, доцент;  
доцент кафедры общей и клинической психологии Первого  
Санкт - Петербургского государственного медицинского университета  
имени академика И. П. Павлова,  
Санкт - Петербург, [a\\_biziuk@yahoo.com](mailto:a_biziuk@yahoo.com)

### **ОСОБЕННОСТИ КОГНИТИВНЫХ ПРОЦЕССОВ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ДИЗОРФОГРАФИЕЙ**

**Аннотация.** В современной специальной педагогике и психологии одним из дискуссионных является вопрос о влиянии несформированности когнитивных процессов на усвоение орфографических навыков у детей с дизорфографией. В настоящей статье

представлены результаты исследования особенностей когнитивной сферы у обучающихся с дизорфографией. Обследование детей проводилось посредством комплекса нейропсихологических и патопсихологических методик. Выявлены достоверные различия между результатами контрольной и экспериментальной групп по методикам «Кубики Кооса», субтест «Арифметический» и «Последовательные картинки» (методика Векслера), а также пробе «Кулак - ладонь - ребро».

**Ключевые слова:** дизорфография, нейропсихология, когнитивные процессы, младшие школьники.

Орфографические ошибки традиционно рассматривались как показатель неуспеваемости учащихся, связанной с отсутствием соответствующих знаний или недостаточностью тренировки орфографических умений и навыков. Однако в последние десятилетия взгляд на проблему трудностей усвоения русской орфографии изменился. В коррекционной педагогике сформировалось представление о дизорфографии как специфическом речевом нарушении, проявляющемся в многочисленных орфографических ошибках на письме [9].

Решение орфографической задачи представляет собой реализацию многозвеньевого алгоритма, сложность которого определяется, в первую очередь, типом применяемого орфографического правила. Одновариантные орфографические правила предполагают для одной и той же фонетической или грамматической ситуации один определенный вариант написания. Такие правила носят универсальный характер, и их усвоение основывается на прямой ассоциации между данной грамматической категорией или фонетической ситуацией и ее письменным обозначением. В двухвариантных орфографических правилах дается несколько вариантов написания, при этом выбор того или другого написания обуславливается некоторыми дополнительными (фонетическими или морфологическими) признаками орфограмм. Третья группа правил не содержит информации об образце письма, оно сводится к рекомендации некоторого приема, применение которого может привести ученика к правильному решению орфографической задачи [3] При записи слова, содержащего сомнительное написание, ребенку необходимо найти орфограмму, определить ее характер, составить программу действий, исходя из особенностей орфографического правила, реализовать эти действия и записать слово [8] Сложная структура алгоритма решения орфографической задачи требует определенного уровня зрелости комплекса речевых и когнитивных процессов.

В ряде исследований у школьников с дизорфографией были выявлены сниженная работоспособность, недостаточная концентрация и переключаемость произвольного внимания, снижение объема и точности запоминания, диспропорциональность в развитии мышления [6], несформированность учебной деятельности [5], нарушения слухового гнозиса, зрительно - пространственных функций, динамического праксиса [1]. При этом можно говорить о неоднородности группы школьников с дизорфографией по сформированности предпосылок к овладению орфографией. По данным Елецкой О.В. с соавт. [4] самую многочисленную группу (53 %) составляют школьники, у которых в структуре дизорфографического дефекта доминируют недоразвитие речи и несформированность лингвистических способностей. Несколько реже (26 %) в структуре дефекта преобладает недостаточность регуляторных компонентов учебной деятельности в звене программирования и контроля и недостаточность когнитивных функций (21 %).

**Методика исследования.** В исследовании принимали участие 146 обучающихся 3 - х классов гимназий и прогимназий г. Санкт - Петербурга. Изучения состояния когнитивных функций проводилось при помощи комплекса нейропсихологических функциональных проб и стандартизированных заданий теста Д. Векслера. Исследование развития произвольных движений предполагало использование пробы на реципрокную координацию движений; пробы на динамический праксис; графической пробы «Забор»; выполнение ритмов по речевой инструкции; пробы реакции выбора; пробы на праксис позы пальцев; пробы Хэда. Исследование акустического гнозиса проводилось при помощи воспроизведения ритмов по слуховому образцу, пробы на оценку предметных звуков. Оценка развития мышления включала методику "Исключение лишнего" (вербальный вариант), кубики Кооса, субтест «Арифметический» из батареи Векслера, перечисление предметов одного класса, методику "Исключение лишнего" (образный вариант), понимание переносного смысла; выстраивание последовательности сюжетных картин. Оценка сформированности памяти проводилась при помощи методики «10 слов» по А.Р.Лурии, запоминания невербализуемых фигур. Кроме этого производилась оценка сформированности внимания при помощи корректурной пробы в модификации В.Н.Аматуни

Исследование нарушений письма у младших школьников проводилось при помощи специально подобранных текстов для записи под диктовку и списывания, рекомендованных для использования Министерством образования и науки РФ [7]. Анализ письменных работ учащихся включает в себя подсчет количества орфографических ошибок и их качественную характеристику по типу орфограммы и соответствующему принципу письма.

По результатам обследования письма были сформированы 2 группы: дети с высоким уровнем орфографической компетенции и дети с дизорфографией.

Весьма показательным общим результатом проведенного многоаспектного исследования может служить тот факт, что статистически значимые отличия между результатами контрольной и экспериментальной группами были обнаружены только в четырех пробах – субтест «Арифметический», субтест «Последовательные картинки», кубики Кооса и «Кулак - ребро - ладонь» (для правой руки). Это, по сути, лишний раз подтверждает идею о единстве, но не тождестве общего генеза психики и процесса речевого развития. Когнитивные функции выступают в качестве предпосылок речевого генеза, но всецело не сводятся к нему. С другой стороны, развитие речи оказывает влияние на формирование когнитивных сторон психики, но это влияние носит не прямой, а опосредованный характер.

Три из отмеченных нами выше группы субтестов связаны, по мнению А.Р. Лурии, с механизмами оперирования пространственными представлениями и квазипространственного синтеза, что составляет основы мыслительных операций. Это дает основание предполагать, что процесс усвоения и реализации орфографических правил так или иначе связан с процессами ментальной ротации, ибо речь идет о выполнении одних и тех же правил (инвариантный компонент) в разных контекстуальных условиях. Субтесты «Последовательные картинки» и кубики Кооса представлены несколькими сериями. При этом значимые отличия фиксировались лишь в одной из представленных серий. Данный факт может среди прочего говорить о том, что отличия касаются не только операционального состава данной функции, но и ее мотивационно - энергетического компонента. Иначе говоря, данные результаты говорят о неустойчивой работоспособности,

элективной утомляемости, медленной вработываемости и флуктуирующей мотивации. В пользу факта медленно вработываемости говорят данные динамики пробы запоминания 10 слов. Ее можно признать незначительной у испытуемых как экспериментальной, так и контрольной групп. Хотя мнестическая динамика у представителей экспериментальной группы несколько ниже, чем в контрольной, эти различия можно рассматривать как тенденцию, ибо они не достигают статистически значимых показателей. С другой стороны, усложнение субтестовых проб может выступать в качестве сенситивного эффекта и выявлять недостаточность функции, не обнаруживаемых при более низком уровне сложности. В целом, полученный материал демонстрирует одно из наиболее фундаментальных положений современной специальной психологии о том, что общие закономерности в условиях нарушенного развития являются определяющими, и сходств в показателях нормы и патологии больше, чем различий. Что касается конкретных различий между показателями экспериментальной и контрольных групп, то они прежде всего касаются арифметического субтеста Векслера. Средние значения экспериментальной группы составили 6,4 против 7,9 у контрольной. Эти различия достигают уровня статистической значимости. Также подобных значимых различий достигают результаты по второй пробе кубиков Кооса, соответственно, 5,3 у контрольной группы и 4 у экспериментальной. Остальные шесть проб не дают значимых различий, но представлены как тенденция. Используемые нами восемь серий последовательных картинок дают значимые различия в шестой серии (3,7 у контрольной группы и 2 у экспериментальной). Остальные серии, так же, как и в пробах Кооса, показывают различия в форме тенденции. Данные, полученные при реализации корректурной пробы в модификации В.Н. Аматыни, также не достигают уровня значимости, но, тем не менее, определенным образом отличаются у детей с дизорфографией. Средние показатели выполнения пробы в секундах у последних составляют 271 против 256 у детей контрольной группы. Обращает на себя внимание и различие показателей сформированности динамического праксиса правой и левой руки. Для нормально развивающихся детей показатели правой и левой руки соответственно 3,8 и 3,9, в то же время аналогичные показатели у детей с дизорфографией составляют соответственно 2,7 и 2,9. При этом, различия, выявленные для выполнения этой пробы правой рукой, являются достоверными. Проба «Воспроизведение ритма по образцу» также демонстрирует различие в форме тенденции при показателях 2,5 у нормально развивающихся детей и 1,9 у детей с дизорфографией.

И наконец, пробы «Перечисление предметов одного класса», «Исключение лишнего», реципрокная координация, воспроизведение ритмов по инструкции, реакция выбора, кинестетический праксис, пробы Хэда, понимание метафор, зрительная память и графическая проба «Забор», при всей их разномодальности, не демонстрируют сколько-нибудь существенных различий между двумя группами.

Соотношение полученных данных с точки зрения сходств и различий отчетливо демонстрирует гетерохронный характер общепсихологического и речевого развития у ребенка. На данном этапе когнитивные функции выступают в единстве, но не тождестве, по отношению к речевому развитию.

### Литература

1. Азова О.А. Логопедия. Дизорфография. – М.: НИЦ Инфра - М, 2016. – 180 с.
2. Азова О.А. Система логопедической работы по коррекции дизорфографии у младших школьников. – Автореф. дисс. на соискание уч.степени канд.пед.наук. – М., 2006. – 26 с.

3. Богдаев Д.Н. Психология усвоения орфографии. – М.: Изд - во АПН РСФСР, 1957. - 416 с.

4. Елецкая О. В., Логинова Е. А., Шукина Д. А. Научно - теоретические основы логопедической работы по коррекции дизорфографии у пятиклассников // Научно - методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – № S23. – С. 36–40. – URL: <http://e-koncept.ru/2015/75285.htm>.

5. Елецкая О. В., Смирнова В. П., Хвостова О. А., Куликова Н. С. Апробация модели логопедической диагностики состояния учебной деятельности младших школьников с дизорфографией в условиях специальной (коррекционной) школы // Научно - методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – № S23. – С. 11–15. – URL: <http://e-koncept.ru/2015/75280.htm>.

6. Елецкая О.В. Состояние познавательных процессов у учащихся с дизорфографией // Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина, 2012. - Т. 3. - № 3. - с. 76 - 85.

7. Иншакова О.Б., Назарова А.А. Методика выявления дизорфографии у младших школьников. – М.: В.Секачев, 2013. – 72 с.

8. Львов М.Р. правописание в начальных классах. – М.: Просвещение, 1990. – 160 с.

9. Прищепова И.В. Дизорфография младших школьников. – СПб.: КАРО, 2006 – 240 с.

10. Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ в рамках научного проекта № 17 - 06 - 00803 - ОГН.

© Сорокин В.М., Кац Е.Э., Колосова Т.А., Бизюк А.П. 2018

**УДК - 1**

**Сырцева А.П.**

студентка 2 курса

Белгородский национальный Исследовательский Университет  
Факультет «Математики и Естественнонаучного образования»

г. Белгород

научный руководитель: канд. психол. наук, доцент Кузнецова Людмила Борисовна

E - mail:1241716@bsu.edu.ru

## **ЭМОЦИОНАЛЬНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ЛИЧНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В РАЗВЕДЕННЫХ И ПОЛНЫХ СЕМЬЯХ**

### **Аннотация**

Статья посвящена анализу эмоциональных особенностей личности младших школьников в разведенных и полных семьях. Представлены результаты эмпирического по данной проблеме. Результаты исследования показывают, что семья имеет главную роль в создании эмоциональной сферы ребенка, его эмоциональной направленности и тревожности. По всем результатам методик было видно, что в полных семьях дети более эмоционально устойчивы и спокойны.

## Ключевые слова

Эмоциональная сфера, эмоциональные особенности, младший школьный возраст, полная семья, разведённая семья, личность, тревожность, эмоциональное состояние.

Семья и семейные взаимоотношения имеют важную роль для детей, как в психическом развитии, так и в личностном. Психологический климат в семье напрямую влияет на психологическое здоровье ребенка. Семейная тревожность отражается на поведении членов семьи и особенностях общения между ними. Она часто проявляется в переживаниях по поводу здоровья, особенно ребенка. В основе негативного влияния семьи на психику ребенка лежат беспомощность и неспособность что - либо сделать для улучшения семейных взаимоотношений, противостоять неблагоприятным непредвиденным обстоятельствам [1]. Ссоры в семье, недостаток любви и внимания, смерть одного из родителей или развод могут быть психотравмирующими факторами.

Существуют различные, зачастую противоречивые точки зрения о том, каким образом может повлиять воспитание детей без отца, но почти все они сводятся к мысли о том, что отсутствие в семье не просто отца, а прежде всего мужчины является важной предпосылкой отклонений в психическом развитии ребенка. Дефицит мужского влияния в неполных семьях проявляется в следующем [2]:

- Нарушается гармоничное развитие интеллектуальной сферы, страдают математические, пространственные, аналитические способности ребенка за счет развития способностей вербальных;
- Менее четким делается процесс половой идентификации мальчиков и девочек;
- Затрудняется обучение подростков навыкам общения с представителями противоположного пола;
- Становится возможным формирование избыточной привязанности к матери, поскольку отсутствует член семьи, который мог бы «оторвать» ребенка от матери, вывести его в более широкий мир.

При распаде семьи более уязвим тот ребенок, который является единственным в семье. Дети, у которых есть братья или сестры, переживают развод намного проще. При такой ситуации они всю агрессию выплескивают друг на друга, именно это снижает эмоциональное напряжение, уменьшается риск нервных срывов.

Целью проведенного нами эмпирического исследования было выявление особенностей эмоциональной сферы младших школьников, воспитывающихся в разведённых и в полных семьях

Нами были выбраны такие психодиагностические методики, как:

- «Тест школьной тревожности» (А. Филлипс);
- Методика «Исследования эмоциональной направленности личности» (Б.И. Додонов);
- Методика «Определение эмоциональности» (В.В. Суворова).

Первоначально мы сравнили младших школьников в полных и разведенных семей по показателям школьной тревожности (Рис. 1).



Рис. 1 Соотношение школьной тревожности у младших школьников в полных и разведенных семьях.

Было выявлено, что, у детей, которые живут в полной семье уровень тревожности в норме по всем перечисленным показателям.

В разведенных семьях тревожность повышена во всех факторах, кроме «Страх ситуации проверки знаний», там показатели меньше 50 %, то есть в норме.

Далее мы выявили эмоциональную направленность младших школьников в полной и разведенной семье (рис. 2).

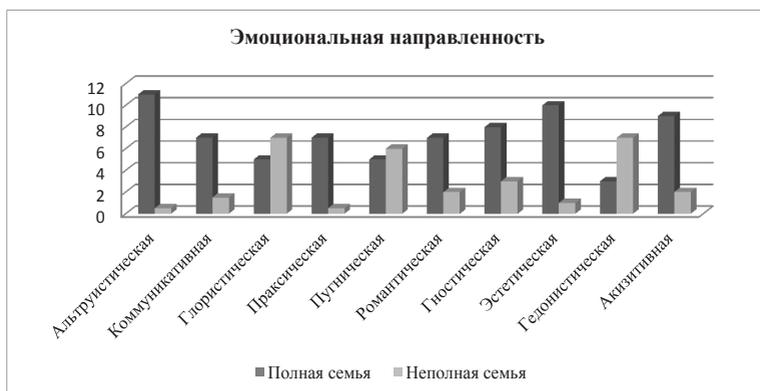


Рис. 2 Соотношение эмоциональной направленности у детей из полных и разведенных семей.

Можно заметить, что у детей, которые живут в полной семье, преобладает альтруистическая эмоциональная направленность. Т.е. значимым источником

переживаний, для них является удовлетворение потребности в содействии, помощи, покровительстве другим людям.

В разведенных семьях, у детей берет верх такая эмоциональная направленность как глористическая, связанная с потребностью в самоутверждении и славе.

При определении эмоциональности, было выявлено, что у младших школьников, которые живут в полной семье, преобладает низкая и средняя эмоциональность.

Дети из разведенных семей имеют низкую и высокую эмоциональность. Все это видно на рисунке 3.

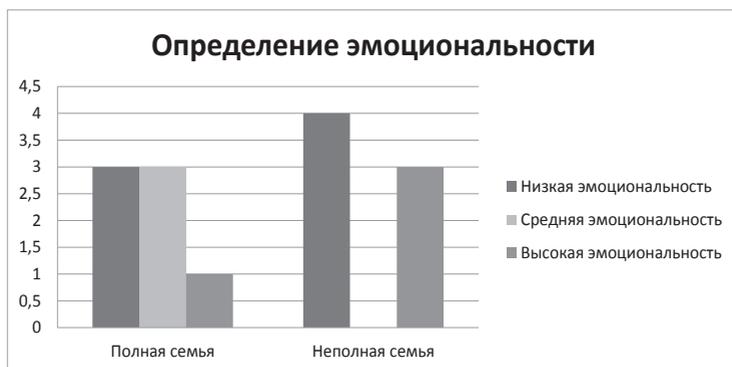


Рис. 3 Соотношение эмоциональности у детей в полных и разведенных семьях.

Данные показатели свидетельствуют о том, что семья имеет главную роль в создании эмоциональной сферы ребенка, его эмоциональной направленности и тревожности. Полученные нами данные наглядно показывают, что в полных семьях дети более устойчивы и спокойны, ориентированы на эмоционально - насыщенное взаимодействие с другими, у них низкая и средняя эмоциональность, в то время как у детей из разведенных семей эмоциональность высокая, наибольшие эмоционально насыщенная потребность в достижении индивидуального результата и тревожность по всем факторам выше, чем у младших школьников в полных семьях.

#### Список литературы:

1. Влияние семьи на психику и психологическое здоровье ребенка // ВКапуста. – 2007. – №15. –с. 4.
2. Кулик, Л.А. Семейное воспитание / Л.А. Кулик, Н. И. Берестов —Просвещение, 1990. –с. 55.

© Сырцева А.П. 2018

### ПОКАЗАТЕЛИ ОЦЕНКИ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПЕРСОНАЛА

**Аннотация:** в данной статье будет рассмотрен понятийный аппарат процесса подбора персонала, а также охарактеризованы методы и способы оценки эффективности подбора персонала.

**Ключевые слова:** подбор кадров, подбор персонала, персонал организации, эффективность, текучесть персонала, затраты на персонал.

Работа с персоналом в компании, как правило начинается с его подбора, не исключая конечно планирование и прогнозирование потребности персонала.

От того насколько качественно разработан процесс подбора персонала в организации, от степени его регламентации и стандартизации зависит последующая деятельность работы с персоналом. Иными словами, от качества подбора персонала зависит продуктивность того или иного отдела и компании в целом.

Далее рассмотрим понятийный аппарат, необходимый для дальнейшего исследования.

**Персонал организации** — это сотрудники организации, работающие по найму и обладающие определенными профессиональными и качественными характеристиками [1, с. 23].

В настоящий момент существует достаточно большое количество различных определений подбора персонала. В данной статье предполагается рассмотреть, по нашему мнению, наиболее интересные и информативные определения, которые дает нам Кибанов А.Я. и Мякушкин Д.Е.

**Подбор кадров** – это рациональное распределение работников организации по структурным подразделениям, участкам, рабочим местам в соответствии с принятой в организации системой разделения и кооперации труда, с одной стороны, и способностями, психофизиологическими и деловыми качествами работников, отвечающими требованиям содержания выполняемой работы, - с другой. 2

**Подбор персонала** – это процесс изучения психологических и профессиональных качеств кандидата с целью установления его пригодности для выполнения обязанностей, а также выбор из совокупности претендентов наиболее подходящего с учетом соответствия его квалификации, специальности, личных качеств и способностей характеру деятельности, интересам организации и самого работника [3, с. 85].

Оба определения понятий дают нам представление о подборе, как о процессе установления соответствия на основе психологических и профессиональных качеств кандидата, который включает в себя как первичное формирование кандидатов формально - подходящих для занятия той или иной вакантной должности, так и дальнейшую их селекцию.

Подбор является одним из элементов системы управления, эффективное функционирование которой связано с процессами изменений совершенствований и модернизацией способов и методов в работе с персоналом.

Рассмотрим показатели, по которым можно определить существующие недостатки и выявить проблемные зоны в процессе подбора персонала. Важно учитывать, что эти показатели можно разделить на две существенные группы: количественные показатели и качественные. При этом также важно понимать, что какие - то из указанных далее факторов возможно оценить сразу же после трудоустройства кандидата на должность, а какие - то факторы можно будет оценить только после определенного количества времени, исходя из работы нового сотрудника.

Итак, к основным показателям оценки эффективности подбора персонала можно отнести:

#### 1. Текучесть персонала.

Здесь важно понимать, что данный показатель стоит замерять только по новым сотрудникам, которые работают в компании до 1 г. Чем меньше по времени сотрудник проработал в компании, тем больше вероятность того, что причиной этому будет ошибка в его подборе.

Также помимо оценки временного промежутка важно проводить анализ данного показателя в динамике, поскольку именно эти результаты будут указывать на улучшения данного процесса или же наоборот ухудшение.

#### 2. Вторым показателем оценки процесса подбора персонала является соотношение фактические сроков закрытия вакансий менеджером по подбору с плановыми, заранее разработанными.

Этот показатель является достаточно существенными, потому что благодаря его анализу можно выявить проблемные зоны по конкретной категории персонала, что будет являться основной для дальнейшего анализа. Здесь важно учитывать сезонность, т.к. сроки закрытия вакансий могут меняться исходя из времени года. Например, в рекрутменте такие месяцы как: январь, февраль, май, июль и декабрь считаются непродуктивными, т.к. в это время количество кандидатов заметно снижается на рынке труда, и соответственно растет количество предложений, которое ведет к повышению конкуренции на рынке работодателей.

#### 3. Показатель соотношения затрат на поиск персонала к росту прибыли.

Важно понимать, что затраты на подбор персонала не должны быть слишком большими. Вновь принятый сотрудник должен в максимально быстрое количество времени освоить свою должность и начать приносить прибыль, чтобы процесс его подбора окупились полностью. Чаще всего на это время необходимо от 3 – 4 мес.

В данном показателе рассчитываются расходы, связанные с привлечением кандидата с помощью различных источников, где осуществляется публикация вакансии и непосредственный процесс подбора кандидата.

#### 4. Показатель уровня производительности персонала.

Данный показатель достаточно легко оценить, если в компании имеются статические данные, исходя из анализа производительности по предыдущим сотрудникам находящихся на той же должности. Иными словами, если в компании

проводят оценку этого показателя, то будет гораздо проще оценить, насколько новый сотрудник эффективен в своей должности.

5. Далее можно провести анализ количества сотрудников, прошедших испытательный срок, а также сдавших экзамен по результатам прохождения испытательного срока.

Эффективность подбора также можно оценить исходя из результатов сдачи тестового задания после прохождения сотрудником испытательного срока.

6. Количество систематических ошибок, совершаемых новым сотрудником на своем рабочем месте.

7. Не стоит забывать о таком показателе оценки эффективности подбора персонала, как обратная связь от руководителя вновь пришедшего сотрудника, а также его коллег.

Не менее важным качественным показателем эффективности подбора персонала является то, каким образом новый сотрудник влился в коллектив, как относятся к нему его коллеги и руководитель. Принимают они его или нет, как они с ним общаются.

Итак, мы перечислили основные способы и методы оценки эффективности подбора персонала. Конечно, этот набор показателей не является исчерпывающим. Данный набор могут дополнять и уровень социально - психологического климата, сложившийся в организации, особенно после массового подбора специалистов. Также дополнять процесс оценки подбора персонала может анализ обратной связи, полученный от кандидата. Потому что обратная связь показывает насколько вакантная должность, которую занял новый сотрудник, соответствует его уровню квалификации и деловым качествам, а также соответствие его личных амбиций, ожиданий и потребностей с должностью и его местом в команде.

Все эти рассмотренные показатели необходимо рассматривать в динамике, потому что именно динамике можно проанализировать существенные изменения, которые будут давать точное представление о качестве процесса подбора в организации и указывать на «болевы́е точки», которые необходимо улучшать и совершенствовать.

### **Список использованных источников**

1 Дейнека А.В. Управление персоналом: Учебник – М.: Издательско - торговая корпорация «Дашков и К», 2013. – 292 с.

2 Мякушин Д.Е. Отбор и подбор персонала: учеб, пособие. Челябинск: Изд - во ЮУрГУ, 2006. с. 34.

3 Кибанов А.Я. Управление персоналом организации: актуальные технологии найма, адаптации и аттестации: учебное пособие / А.Я. Кибанов, И.Б. Дуракова. — 2 - е изд., стер. - М. : КНОРУС, 2016. — 360 с. - [Электронный ресурс] - Режим доступа: [http://www.knorus.ru/upload/knorus\\_new/pdf/9686.pdf](http://www.knorus.ru/upload/knorus_new/pdf/9686.pdf) этого источника нет в интернете.

4 Эффективность управления персоналом организации – [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://studfiles.net/preview/5332138/page:3/> (дата обращения 28.12.2018)

© Е.Г. Домовцева, 2018

## ПРОБЛЕМА ДЕМОГРАФИИ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ

### Аннотация

В статье рассматриваются проблемы демографической ситуации общества на современном этапе и пути решения сложившейся ситуации в России.

### Ключевые слова:

Демография, кризис, факторы

Повышение рождаемости – одна из главных проблем в государстве в целом. Много внимания уделяется детям - сиротам. Необходимо передать таких детей на воспитание в семью и это единственный способ справиться с таким явлением, как социально сиротство. К сожалению, население страны в целом, стареет. Большинству жителей сейчас за 50 лет. Задача заключается в сохранении здоровья и создании условий для жизни, чтобы каждая россиянка захотела родить трех малышей и тогда возможен выход из «демографической ямы» [3].

Принятые к реализации Национальные проекты в сфере здравоохранения, строительства, доступного жилья, улучшения качества жизни, будут способствовать выходу из демографического кризиса. Также необходимы антикризисные меры в области семейной политики, направленные на достижение стабилизации численности населения и создание условий для его последующего роста. И только выработка и реализация стратегического и государственного плана преодоления демографического кризиса на основе комплексного решения вопросов семьи и рождаемости, здоровья и продолжительности жизни, а также вопросов миграции. Следует отметить, что проблему низкой рождаемости невозможно решить без изменения отношения всего общества к семье и ее ценностям.

Основными путями выхода из «демографической ямы» являются: отмена реформы в области медицины и образования. Незамедлительное решение жилищной проблемы в масштабах страны, так как отсутствия нормального жилья тормозит рождаемость среди молодежи. Важным фактором является значительный рост доходов каждой семьи, т.е. нужна новая социальная политика. Если нечем кормить даже одного ребенка, то сложно даже молодым семьям задумываться о многодетности. Небольшие пособия по рождению ребенка и уходу за ним не компенсируют реальных затрат родителей на детей. Например, в Исландии, выплачиваются 25 тысяч евро за первого ребенка, 50 – за второго и 75 – за третьего, что дает возможность стране быть лидером по рождаемости в Европе [1].

Необходимо выработать культуру здоровья, а не прохождение на предприятиях медицинских осмотров «для галочки». Актуальными останутся в стране проблемы алкоголизма и табакокурения и даже профилактика наркозависимости остается очень актуальной и важной, особенно среди молодежи. Большое внимание надо уделять вопросам потенциальной преступности и аморального поведения коренных граждан и мигрантов и привить нравственные устои о ценности и здоровье человеческой жизни в целом. Большая проблема остается и с дорожно - транспортной ситуацией. Также высокими показателями являются гибель от травматизма людей на производстве и в быту.

Если реализовать основные перечисленные проблемы, то этого будет достаточно для коренного перелома в развитии демографической ситуации в нашей стране: от глубочайшего кризиса к нормализации положения и постепенному возрождению нации. И если начать действовать незамедлительно, то к 2050 году население России, по расчетам ученых, может вырасти до 160 миллионов человек. Но, между тем, крайне важно будет заметить, что массовая малодетность и падение рождаемости наблюдаются во всём мире, и их причины во всём мире одинаковы. Хотя общество и является саморегулирующейся системой, очевидно, что механизм саморегуляции почему-то практически не работает по отношению к численности населения, не предохраняя ни от перенаселения, ни от вымирания. Поэтому спасти Россию, и весь мир от депопуляции могут только искусственные меры. Но если меры борьбы с перенаселением достаточно просты и давно применяются в разных странах, то с мерами по борьбе с вымиранием населения ситуация прямо противоположная [2]. Способов повышения рождаемости не существует не только в нашей стране, но и за рубежом. Было произведено достаточно исследований, чтобы с уверенностью можно было назвать основные причины демографического кризиса. В первую очередь это катастрофическое, и постоянно продолжающееся падение рождаемости, вызванное долговременными культурными факторами. Это значит, что падение рождаемости будет продолжаться и в будущем, и ничто, кроме искусственного вмешательства, не сможет остановить его. Другой критический фактор, влияющий на демографическую ситуацию именно в России - смертность. Основной причиной высокой смертности является плохое духовное, психологическое состояние общества, вызванное общим кризисом в нашей стране.

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

1. Багдарсян В. Управляема ли демография? // Власть. - 2018. - №10.
2. Баранов А. Социально - экономические проблемы депопуляции и старения населения. // Влпр. Статистики. - 2017. - №7.
3. Беглярова И. Демографическая ситуация - производная состояния общества. // Рос. Федерация сегодня. - 2016. - № 11.

© Ермилова М.В., 2018

**УДК 316.468**

**К. В. Котовщикова**

Студентка 2 курса ФГБОУ «ВО» ИГУ, г. Иркутск, РФ

E - mail: kristinakotov1607@gmail.com

**Научный руководитель: Н.Г. Ткачева**

канд. философ. наук, доцент ИГУ, г.Иркутск, РФ

E - mail: tkachevang@yandex.ru

## **ИСТОРИЯ ИЗУЧЕНИЯ ВЗАИМОСВЯЗИ УРОВНЯ НЕАКАДЕМИЧЕСКОГО ИНТЕЛЛЕКТА И ЛИДЕРСТВА В СОВРЕМЕННОЙ НАУКЕ**

### **Аннотация.**

Повышенное внимание к неакадемическому интеллекту является заметной тенденцией XXI века. В данной статье рассматривается развитие взглядов на проблему личности лидера в организации в истории изучения современной науки. Выявляется и анализируется

взаимосвязь между видами неакадемического интеллекта и выдвижением на лидерскую позицию.

**Ключевые слова:**

личность, лидер, эмоциональный интеллект, социальный интеллект, лидерство, личностные факторы

Мы сталкиваемся с лидерством в самых разных областях жизни, важность эффективного лидерства является очень актуальным вопросом, по которому было проведено и проводится до сих пор большое количество исследований. Связано это с тем, что именно наличие лидера делает более эффективной работу организации. Исследование проблемы личности лидера стало остро необходимым в современной российской ситуации, потому что вопрос эффективности управления является одним из ключевых в сфере менеджмента, а лидерство дополняет управление и повышает его эффективность. Теоретический анализ проблемы личности лидера в организации позволит улучшить понимание того, какие из личностных факторов приводят к выдвижению на лидерскую позицию. В ходе анализа литературы по проблеме будет рассмотрено развитие взглядов на проблему личности лидера, также будет осуществлен анализ связи между эмоциональным и социальным интеллектом и выдвижением на лидерскую позицию

В теории лидерства выделяется три концепции лидерства, одна из них теория лидерских качеств. Она состоит в том, что лидерам присущ набор определённых качеств, которые помогают им выдвигаться на лидерскую позицию в коллективе и вести за собой людей. Ральф Стогдил в 1948 г. и Ричард Манн в 1959 г. попытались обобщить все ранее обнаруженные лидерские качества, но сгруппированные качества не объяснили выдвижение человека на позицию лидера. Пять качеств, выявленных Ральфом Стогдилем, не смогли объяснить выдвижения на лидерскую позицию, так как большинство людей, обладавших этими качествами, так и не становились лидерами. Ричард Манн, который выявил семь лидерских качеств, пришел к аналогичным выводам. Эта теория является одной из самых ранних и имеет ряд своих недостатков, они заключаются в том, что ей не удалось выявить причинно - следственных связей между лидером и индивидуальными особенностями личности, индивидуальные черты рассматриваются как то, что нельзя развить, и слабая связь между личностными чертами и поведением лидером не дает возможности сказать, что выявленные личностные характеристики обязательно будут присущи лидером. [2]

В 1990 - ые возрос интерес уже не к личностным характеристикам, а к личностным факторам. Рассматриваются не индивидуальные особенности личности лидера, а влияние различных форм практического, социального, эмоционального интеллекта на эффективность лидерства.

С. Заккаро пришел к выводу, что руководители, уровень социального интеллекта которых был высоким, более склонны к адекватной реакции на разные организационные ситуации, и поэтому меньше сталкиваются с ситуациями межличностного стресса.

Наряду с социальным интеллектом рассматривался еще и эмоциональный. В 1990 году вышла статья Питера Саловея и Джона Майера «Эмоциональный интеллект» определившая толкование эмоционального интеллекта. По определению Дж. Мейера, П. Сэловея и Д. Карузо, эмоциональный интеллект — это группа ментальных способностей,

которые способствуют осознанию и пониманию собственных эмоций и эмоций окружающих (модель способностей). Д. Гоулмен связал данное понятие с проблемой лидерства. В своих работах, он на конкретных примерах показал, как высокий уровень эмоционального интеллекта способствует выдвижению на лидерские позиции и повышает эффективность лидерства. В 2007 году Гоулмен с соавторами ввели такое понятие как резонансное лидерство — это лидерство на основе настройки лидера и его аудитории на одну эмоциональную волну. Анализируя работу Д. Гоулмена, О. Белоконов в своей работе «Эмоциональный и социальный интеллект и феномен лидерства», пишет, что оптимизм, эмпатия, активность сознания и эмоциональный интеллект являются фундаментом резонансного лидерства. Ученые выделяют стили лидерства, и всего 4 из них способствуют резонансному лидерству, а остальные, если используются без привязки к ситуации, вызывают обратные процессы и снижают эффективность управления. [1]

О. Белоконов в 2008 году в своем эксперименте «Строим вместе» осуществила поиск взаимосвязи между уровнями эмоционального и социального интеллекта и выдвижением на лидерскую позицию. В ходе первого этапа эксперимента она пришла к выводу, что портрету лидера присущи такие черты: способность предвидеть последствия поведения людей в процессе взаимодействия, предсказать то, что произойдет в дальнейшем на основе анализа невербальной информации и прочие. Во втором этапе эксперимента, она пришла к заключению, что выдвижению на лидерскую позицию сопутствует такой перечень черт: контроль проявлений своих эмоций, умение воспринимать эмоциональную информацию других людей через мимику, звучание голоса и поведение, вызывать у них желательные эмоции и т.д. На основании своих экспериментов она пришла к общему выводу, что полученные данные подтверждают предположение о том, что высокий уровень эмоционального интеллекта (внутриличностного и межличностного) обуславливает выдвижение на лидерскую позицию, в том числе установлена взаимосвязь между выбором фактической позиции лидера (выбор 1), потенциального лидера (выбор 2) и эмоциональным интеллектом. Социальный интеллект взаимосвязан с выбором потенциального лидера и двумя категориями по Бейлзу, которые входят в фактор «лидерская позиция». Стоит отметить, что эксперименты имели ряд ограничений: во - первых, все участники эксперимента находились в игровых условиях, во - вторых, во время эксперимента исследовалось в большей степени ситуативное лидерство. [1]

Стоит отметить, что концепция эмоционального интеллекта продолжила свое развитие настолько, что появились способы определить уровень развития навыков эмоционального интеллекта и проводятся тренинги, которые помогают их развить. С. Р. Филюнович в 2013 году в своей работе «Теории лидерства в менеджменте: история и перспективы» пишет, что не случайно изучение личности менеджера - лидера впоследствии осуществил специалист в коучинге К.Кэшман. Он на протяжении долгого времени занимался «коучингом первых лиц», написал работу на данную тему, которая была направлена на то, чтобы помочь менеджерам развить лидерские качества изнутри. Кэшман говорил, так называемое внутренне лидерство можно развить путем достижения успехов в семи областях, которые он выделил. В список областей вошли: умение действовать, самопознание, целеполагание, управление изменениями, межличностные отношения. Все это говорит о том, что образовательное сообщество уверено, что лидерство является навыком, и его можно развить. [3]

Рассмотрение личности лидера в истории данной проблематики начиналось с поиска универсального списка личностных характеристик, которые были бы присущи лидерам. Данный подход не привёл ни к каким существенным результатам, а направление рассмотрения проблематики лидерства ушло по другому вектору. Но в XX веке акценты вновь сместились, и среди прочих назревших проблематик, был поставлен вопрос о том взаимосвязаны ли уровни эмоционального и социального интеллекта с выдвижением на лидерскую позицию. На основе анализа данных видов неакадемического интеллекта, можно с уверенностью сказать, что высокий уровень эмоционального и социального интеллекта принадлежит лидерам. Но стоит отметить, что большее внимание уделяется именно эмоциональному интеллекту, так как именно он, по мнению О. Белоконь, обуславливает выдвижение на позицию лидера, что подтвердилось в экспериментах, которые она провела. Большой вклад внес Д. Гоулмен и его работы по эмоциональному интеллекту, которые послужили почвой для последующих исследований в данной области. Так как лидерство, отчасти обуславливается высокими уровнями эмоционального и социального интеллекта, то, исходя из данного вывода, можно сказать, что лидерство является в определенном смысле совокупностью навыков, которые можно развить. Что дает обильное поле для будущих исследований в данном направлении.

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

1. Белоконь О.В. Эмоциональный интеллект и феномен лидерства: эксперимент «Строим вместе» [Электронный ресурс] // Психология. Журнал ВШЭ. - 2008. - №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/emotsionalnyy-intellekt-i-fenomen-liderstva-eksperiment-stroim-vmeste> (дата обращения: 12.11.2018).
2. Сергеева В.Б., Токарева А. А. Лидерство в менеджменте // Вестник НГИЭИ. - 2012. - №9. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/liderstvo-v-menedzhmente> (дата обращения: 12.11.2018)
3. Филонович С.Р. Теории лидерства в менеджменте: история и перспективы [Электронный ресурс] // Российский журнал менеджмента. – 2013. - № 2.3 - 24. URL: <https://studfiles.net/preview/6132210/> (дата обращения: 12.11.2018).

© К.В. Котовщикова, 2018

**УДК 316**

**Е.В. Пилипенко**

преподаватель БГЭУ

г. Минск, Республика Беларусь

E - mail: elena.pilipenko.11@mail.ru

## **СОЦИАЛЬНЫЕ НОРМЫ АЛКОГОЛИЗАЦИИ**

### **Аннотация**

Высокий уровень алкоголизации населения создает угрозу экономическому, социальному и культурному развитию социума. Существует необходимость научного

осмысления теоретических оснований процесса алкоголизации, что обуславливают актуальность исследования социальных норм алкоголизации.

**Ключевые слова:**

Алкоголизация, ответственное потребление, амбивалентное отношение, норма.

Социальные нормы являются необходимыми средствами упорядочения общественной жизни. Взаимодействие человека с другими людьми непосредственно или опосредовано подчиняется существующим социальным нормам, в которых отражена проблема сохранения социальной общности как целенаправленно действующего целого. В понятии «норма» отражает события, действия и процессы, закономерные для данной системы, типичные и выгодные для нее в определенных условиях.

Алкоголизация – сложный социальный процесс. На алкоголизацию населения в целом влияют причины социально - экономического, социально - психологического, историко - культурного характера. Процесс алкоголизации зависит от большого количества различных факторов, но в большей степени определяется принятыми в обществе нормами отношения к алкоголю.

В нашем обществе вопрос о нормах умеренного потребления алкоголя носит двойственный оттенок. Об амбивалентном отношении людей к потреблению спиртных напитков можно судить по сложившимся в народе пословицам и поговоркам: «Вино надвое растворено: на веселье и на похмелье», «Не винить вино – винить пьянство», «Лучше пряничать, чем бражничать», «Было бы вино, а пьяны будем», «Вино вину творит». С одной стороны говорится об опасности и о вреде алкоголя, с другой стороны соблюдение трезвости не вызывает одобрения.

Вопрос о том, какая доза спиртного может употребляться в день и какую порцию алкоголя можно считать невреждной для здоровья человека изучается уже давно. Еще врач Парацельс считал: «Всё есть яд, и всё есть лекарство – важна лишь доза». Общеизвестно, что некоторые настои лекарственных растений на спирте, которые принимаются по каплям, являются хорошим лекарством, внутривенное введение 33 % - ного раствора ректифицированного спирта может спасти при некоторых тяжелых отравлениях. В то время как большие порции этанола часто приводят к коме, к остановке дыхания и сердца. Первая работа об определении норм потребления спиртных напитков была опубликована еще в 1904 году в журнале Американской медицинской ассоциации.

В современной зарубежной печати достаточно часто можно встретить понятия «ответственное употребление алкоголя» (responsible drinking), «разумное употребление» (sensible drinking). Согласно указаниям ВОЗ, «стандартная доза алкоголя» составляет 10 г (12,67 мл). В быту, для того чтобы узнать, какое количество спиртных напитков (его стандартных доз) содержится в каком - либо напитке, человеку нужно провести довольно объемные расчеты или пользоваться алкоголеметрическими матрицами, что практически невозможно представить в обыденной жизни современного человека. А вот, например, у англичан под высказыванием «one drink» не имеется в виду какой - то опосредованный медицинский термин, напротив, «one drink» постоянно используется для определения доз алкоголя в барах, кафе, ресторанах, и просто в быту и т. д.

В русском языке слово, аналогичное понятию «дринк», отсутствует. Хотя оно связано с пониманием «ответственного употребления алкоголя», при котором более значимо не что

вы пьете, а какое количество. Понятие «дринк» (можно трактовать как «порция») было определено для того, чтобы легче просчитывать количество выпитого. Оно помогает сравнить все спиртные напитки по содержанию этанола (18 мл этанола человеческий организм в состоянии полностью утилизировать за 1 час):

1 «дринк» = 12 унциям (примерно 360 мл) пива (360 мл пива крепостью от 4 до 6 градусов (в среднем – 5).  $360 \times 0,05 = 18$ );

1 «дринк» = 5 унциям (примерно 150 мл) вина (150 мл вина крепостью от 11 до 13 градусов (в среднем – 12).  $150 \times 0,12 = 18$ );

1 «дринк» = 1,5 унциям (примерно 45 мл) крепких спиртных напитков (45 мл водки, виски, коньяка, текилы, бренди и т.п. крепостью 40 градусов.  $45 \times 0,4 = 18$ ).

Норма в широком смысле является объективной характеристикой происходящих явлений, процессов, поведенческих стратегий. Установление нормы возможно только в результате анализа социальной действительности. Социальные нормы не только упорядочивают поведение людей, но и регулируют сферы социальных отношений. «Отсутствие регуляции», «безнормность» является, по мнению Дюркгейма, основной причиной девиации. Состояние отсутствия норм Дюркгейм называл аномией и в целом рассматривал поведение индивида как следствие состояния общественной нормы в определенном социуме. Аномия, т.е. отсутствие, ослабление авторитета или воздействия правил, является фактором дезинтеграции и разрушения общества как такового. Особенно опасна она тем, что усугубляет проблемы, вызываемые быстрыми социальными изменениями. В самом общем виде, нормы – это определенные «способы мышления, деятельности и чувствования» [1, с. 413].

Иной подход к аномии мы находим у Мертон, который определяет ее как расхождение между целями и институциональными средствами их достижения. Исходя из этого, он считает, что, зачастую, желания и стремления индивидов бывают вызваны не естественными побуждениями, а провоцируются обществом, то есть, навязываются извне [2, с. 315].

Вебер полагал, что социальная норма имеет поведенческую природу. Он называл норму законными нравами, которые являются следствием регулярности социальных связей в обществе, порождаемых социальным действием. В социальных нормах содержится устойчивый элемент общественной практики, определяющий границы допустимого поведения, свод обязательных правил поведения, регулирующих общественные отношения в различных формах: обычаях, моральных, религиозных предписаний, корпоративных правил, законов.

Социальные нормы достаточно устойчивы, но в течение определенного времени проходят процессы их сложения, утверждения, трансформации, и то, какие нормы в итоге будут приняты сознанием членов социума в ту или иную эпоху, связано с конкретными событиями, в которых протекают данные процессы, с историческими условиями.

### **Список использованной литературы:**

1. Дюркгейм Э. Метод социологии // Дюркгейм Э. О разделении общественного труда. Метод социологии. – М.: Наука, 1991. – С. 391–532.
2. Мертон Р. Социальная теория и социальная структура.— М.: «АСТ», «Хранитель», 2006–880 с.

(©) Е.В. Пилипенко, 2018

## УПРАВЛЕНИЕ РАЗВИТИЕМ ТЕРРИТОРИИ МУНИЦИПАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

**Аннотация.** В настоящее время государственная политика во всех сферах направлена на повышение качества и уровня жизни населения. В статье рассматриваются подходы к управлению развитием территорий, признаки территориального развития, проблемы развития и направления их решения.

**Ключевые слова:** государственное и муниципальное управление, развитие территорий, градостроительный план, потенциал региона, муниципальное образование.

Управление развитием территории муниципального образования – это специально организуемые системные действия, которые имеют целью обеспечение устойчивого и сбалансированного воспроизводства социального, хозяйственного и природного потенциала региона, приводящего к повышению уровня и качества жизни населения. Указанные действия обычно осуществляются органами местного самоуправления или региональными органами власти, а также на общегосударственном уровне. В комплекс действий обычно включают: стимулирование развития экономики, создание новых рабочих мест, расширение возможностей для тех видов экономической деятельности, в которых заинтересовано местное сообщество.

Сегодня региональная политика должна быть основана на выявлении и раскрытии преимуществ регионов, содействии формированию агломераций, демонстрирующих положительную динамику экономического роста.

Повышение качества жизни населения как цель социально - экономического развития территорий, содержит три основные составляющие: увеличение доходов, улучшение здоровья населения и повышение уровня его образования; создание условий для формирования социальной, экономической и институциональной систем, ориентированных на уважение человеческого достоинства; увеличение степени экономической свободы граждан [3].

Управление развитием территорий, по сути, представляет собой разработку единой схемы развития территорий субъектов РФ с использованием инструментов активизации развития бизнеса, государственного регулирования процесса структурирования пространства.

В соответствии со ст. 9 Градостроительного кодекса РФ разработка документов территориального планирования проводится на базе программ отраслевого, социально - экономического развития с учётом приоритетных направлений развития экономики и национальных проектов. При разработке документации по комплексному развитию территории муниципальных образований учитываются планы размещения объектов и оценивается влияние этого размещения на развитие муниципалитетов [4]. Программы

развития территорий утверждаются исполнительными органами соответствующего уровня и финансируются из бюджета этого уровня. Планы развития и мероприятия программ закрепляются в нормативных правовых актах исполнительного органа власти и решениями главных распорядителей средств бюджетов различных уровней. Эти программы также учитываются при составлении документов территориального планирования.

Выделяют важнейшие признаки территориального развития:

- устойчивость, т.е. сохранение условий воспроизводства потенциала территории на протяжении длительного времени;
- сбалансированность, т.е. соблюдение для каждой региональной системы определенных пропорций главных элементов территориального потенциала, таких, как численность населения и развитие дорожной сети, объем дорожной сети и площадь лесопарковых зон и др.

Муниципальные территории в пределах даже одного государства отличаются друг от друга историческими, экономико - географическими, природно - климатическими, национально - демографическими условиями, имеют разные уровни развития и структуру местной экономики.

По уровню развития муниципальные территории делятся на высокоразвитые, отсталые и районы нового освоения, или инновационные. По темпам развития выделяют динамично развивающиеся, инерционно развивающиеся, стагнирующие и депрессивные.

Выбор эффективных методов управления развитием территорий муниципального образования зависит от практического использования известных в настоящее время различных подходов к управлению. Различают следующие подходы: муниципальный, инженерный, градостроительский, системный и подход «местных сообществ» [6].

Основателем муниципального подхода считается российский публицист и политик, профессор Л.А.Велихов. Он понимал под муниципальным хозяйством деятельность муниципалитета или городского управления, которая характеризуется особым вниманием к удовлетворению коллективных потребностей через распоряжение хозяйственными средствами. Этот подход достаточно широко применяется и сегодня, включая в себя три составляющие: инженерный подход, градостроительский и системный.

- Инженерный подход отличается узостью и трактует коммунальное хозяйство как совершенствование инженерной инфраструктуры, а развитие территорий лишь как техническое совершенствование инфраструктуры.

- Градостроительский подход несколько схож с муниципальным подходом. Например, предметом исследования в обоих подходах выступает совокупность предприятий и учреждений, размещенных на данной территории. При этом под развитием территорий понимается абстрактное развитие, способствующее имеющимся в настоящее время потребностям без ущерба будущему. Недостатком данного подхода является отсутствие четких критериев развития территорий.

- Системный подход изучает поселение людей как сложную систему, состоящую из множества составляющих и взаимосвязанных подсистем. При этом процесс развития состоит в повышении сложности системы.

Концепция местных сообществ исследует самый широкий объект, который включает элементы всех вышеперечисленных подходов. Положительным моментом данного подхода является учет факторов внешней и внутренней среды муниципальных территорий,

или среды обитания, которую характеризует множество факторов, воздействующих на процесс развития.

В настоящее время в современной науке и практике управления преобладают подходы, основанные на широком участии населения в развитии территорий.

Системный корпоративный подход представляет собой механизм самоуправления развитием территорий с учётом целенаправленного использования совокупности организационных, финансово - экономических и социально - политических технологий. Современная трансформация данного подхода предполагает, что владение территориями в рамках муниципального образования – совместное и равное, а управление ими – профессиональное, на основе конкурсного, контрактного найма компетентных управляющих. В силу различных обстоятельств данный подход не получил до последнего времени практического применения.

Важнейшим признаком развития муниципальных территорий является его социальная ориентация, которая выражается характеристиками уровня и качества жизни населения данной местности [2].

Перспективное состояние России определяется успешной модернизацией экономики страны в целом, ее возможностями и темпами в развития её территорий. Модернизация требует значительных изменений в системе государственного, регионального и муниципального управления.

Функционирование и развитие территорий обусловлено тремя группами обстоятельств: естественные (наличие природных ресурсов, унаследованная структура экономики, уровень человеческого и социального капитала); институциональные (структура и концентрация собственности, сложившиеся отношения со федеральными структурами, отношения между структурами власти и бизнесом, наличие активных групп региональной общественности и др.); различная степень воздействия со стороны федерального центра, выражающаяся в тех или иных мерах государственной региональной политики.

Управление развитием территорий в настоящее время имеет недостатки, среди которых можно выделить следующие: отсутствие инструментов согласованного использования территорий; фактическая утрата культуры планирования использования и развития территорий; недостаточное развитие межрегиональной кооперации; рост диспропорции между субъектами РФ в уровне и темпах социально - экономического развития; отсутствие государственного регулирования развития территорий; преобладание в управлении территориями влияния крупных корпораций, которые оказывают большое влияние на пространственное развитие страны, лоббируя определенные проекты расселения населения и развития транспортной инфраструктуры [5].

Ещё одним недостатком является недостаточная взаимосвязанность градостроительной документации и программ социально - экономического развития территорий, что приводит к снижению эффективности реализации многих управленческо - организационных и инвестиционных процессов и к снижению вероятности достижения выбранных целей социально - экономического развития территорий.

Эту проблему в некоторой степени решает недавно принятый закон ФЗ № 172 - ФЗ «О стратегическом планировании в Российской Федерации»[1], который предполагает интеграцию процессов экономического, пространственного и бюджетного планирования. Закон подчеркивает роль регулирования и взаимосогласования процесса планирования

развития территорий, ответственности за достижение целей социально - экономического развития. Наибольшим достижением указанного закона является законодательное закрепление планирования развития территорий.

На местные органы самоуправления возложено немало функций по развитию территорий, что связано с их близостью к объекту управления - территориям. Практически все решения, принимаемые органами местной власти, в конечном итоге влияют на развитие территории.

В целях формирования эффективного пространственного развития России в условиях модернизации необходима соответствующая правовая база, например, закон «Об основах государственного регулирования регионального развития в Российской Федерации», проект которого рассматривается в настоящее время. Действующее сегодня общероссийское законодательство отличается отсутствием таких основ. До сегодняшнего дня не получили своего отражения задачи и принципы государственного регулирования развития территорий, полномочия органов государственной власти в указанной сфере, средства, механизмы и области государственного регулирования и др. Важнейшие элементы территориального развития, включающие принципы развития, цели и мониторинг развития, прогнозирование и планирование, механизм реализации и т.д. не урегулированы действующими нормативными актами.

Государственная региональная политика в настоящее время должна быть сориентирована на повышение сбалансированности пространственного развития территорий путем выявления и раскрытия достоинств и преимуществ каждого региона, формирования и содействия укреплению новых агломераций динамичного экономического роста. Речь сегодня должна идти о создании эффективных региональных и межрегиональных связей, развитии территорий инновационно ориентированного социально - экономического прогресса.

В качестве основных целей государственной региональной политики в современных условиях выделяется реализация следующих мер: поддержание сбалансированности региональной бюджетной системы для безусловного исполнения социальных обязательств перед гражданами; содействие занятости населения, сохранение и создание рабочих мест.

Современная политика развития территорий должна представлять собой четкую, слаженную систему разработки, согласования и реализации приоритетных направлений развития субъектов РФ и муниципальных образований, включающая целостный комплекс гибких положений организационного, правового, методического и информационного характера. Формирование современной государственной региональной политики будет иметь большое значение для эффективной модернизации экономики территорий и будет служить важной предпосылкой успешного управления развитием территорий и регионов.

#### **Список используемой литературы**

1. Федеральный закон от 28 июня 2014 г. № 172 - ФЗ «О стратегическом планировании в Российской Федерации» (в послед. ред.) [Электронный ресурс]: Режим доступа: <http://base.garant.ru/70684666> (Дата обращения 30.11.2018)
2. Evaluation, forecasting and management of the investment potential of the territory / Golaydo I.M., Parshutina I.G., Gudimenko G.V., Lazarenko A.L., Shelepina N.V. // Journal of Applied Economic Sciences. 2017. Т. 12. № 2 (48). С. 616 - 635.

3. Гудименко Г.В. Аналитический обзор уровня доходов населения в условиях геополитической нестабильности 2014 - 2015 годов / Г.В.Гудименко, С.В.Баранова // Вестник ОрелГИЭТ. 2015. № 3 (33). С. 142 - 146.

4. Севостьянов А.В., Папикян Л.М. Управление развитием территорий на современном этапе: проблемы и перспективы // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 6. Режим доступа: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=17034> (дата обращения: 28.11.2018).

5. Управление территориальным развитием: учеб. пособие / Л. С. Валинурова, Л. Г. Ахтариева, Н. З. Мазур. – Уфа: БАГСУ, 2012. – 116 с.

6. Управление устойчивым развитием территорий: Сб. ст. по итогам 1 - й У67 Студенческой конференции «Управление устойчивым развитием территорий» (НИУ ВШЭ, Москва, 15 декабря 2015 г.) / под ред. О. Б. Хоревой; Нац. исслед. ун - т "Высшая школа экономики". — М.: НИУ ВШЭ, 2016. — 80 с.

© Сергущенко А.С., Луговской Р.А., 2018

## УДК 04.9

**Г.М. Тарасенко**

канд. социол. наук, доцент филиала  
НИТУ «МИСиС» в г. Губкине, РФ  
e - mail: g - tarasenko@mail.ru

### **ИНФОГРАФИКА КАК ЭФФЕКТИВНОЕ СРЕДСТВО ВИЗУАЛИЗАЦИИ СЛОЖНОЙ ИНФОРМАЦИИ**

#### **Аннотация**

Современный человек ежедневно сталкивается с огромными потоками информации, которые действуют на него различным образом. Наиболее эффективным способом представления и передачи информации является ее визуализация. В настоящее время инфографика встречается практически в любой сфере деятельности. В данной статье рассмотрены общие принципы создания инфографики, определены преимущества и достоинства представления сложной информации простыми и понятными графическими средствами.

#### **Ключевые слова:**

Инфографика, визуализация информации, графический редактор, принципы создания инфографики, средства инфографики.

В условиях современного динамично развивающегося общества и усложнения его технической и социальной инфраструктуры наряду с традиционными, такими как материальные, финансовые, трудовые и другие ресурсы, важнейшим стратегическим ресурсом выступает информация. Умение эффективно представлять и использовать информацию стало не только важным фактором жизни общества, но и средством повышения эффективности управления всеми сферами общественной деятельности.

Наиболее результативным, на наш взгляд, способом представления и передачи информации является ее визуализация, т.е. графическое представление.

Основная и традиционная формулировка термина «Инфографика» предстает следующим образом «это графический способ подачи информации, данных и знаний, целью которого является быстро и четко преподнести сложную информацию» [1]. Как правило, инфографика используется в тех случаях, когда следует сделать акцент на основных моментах. Например, при описании сложной технической статьи, рекламы.

Использование инфографики при работе с массивами сложной информации позволяет решить следующие задачи:

- вызвать интерес, привлечь внимание аудитории к предлагаемому материалу;
- представить данные в доступной для восприятия форме;
- акцентировать внимание на главной идее.

Качественная инфографика – это отличный способ подачи сложного объемного материала в максимально понятной форме. Несмотря на то, что презентации с использованием диаграмм, схем, таблиц как форма представления части доклада – явление не новое, следует обратить внимание, что инфографика – это современная форма визуального изложения всего доклада (темы исследования) целиком, а не его части. Причем форма подачи может быть, как единой, когда вся информация собрана в одном блоке и взаимосвязана между собой, так и раздельной, когда информация делится на блоки, несвязанные между собой.

Материал становится в разы привлекательней для пользователя, если его традиционное представление преобразуется в емкий доступный формат. Как показывают исследования, 90 % информации человек воспринимает через зрение, из текстового описания человек усваивает лишь 70 % информации, а при добавлении картинок результат увеличивается до 95 % [2].

Освоить мастерство создания инфографики можно следующими способами:

- использование онлайн - сервиса по созданию инфографики на основе готовых шаблонов;
- создание инфографики средствами графических редакторов.

Наиболее популярными онлайн - сервисами для создания инфографики можно назвать Easel.ly, Pictochart.com, Infogr.am, Canva.

Создание же инфографики без использования готовых шаблонов, т.е. с нуля, предполагает более детальную проработку ее проекта: структуры, размещения всех элементов, использования указателей, стрелок, картинок и т.д. В качестве программного средства можно использовать любой графический редактор, например, Adobe PhotoShop, Adobe Illustrator и др.

Средства инфографики нашли широкое применение в различных сферах: науке, журналистике, социологии, статистике, бизнесе, рекламе и т.д. Поскольку развитие общества и образование являются неотделимыми понятиями, визуализация информации нашла широкое применение в учебном процессе. Одна инфографика в среднем заменяет 3 - 6 слайдов презентации. Применение такого рода технологий в образовательном процессе высшей школы позволяет расширить возможности самостоятельной деятельности студента, формирует навык исследовательской деятельности, то есть способствует повышению качества подготовки будущего специалиста.

Таким образом, в современном мире инфографика значительно расширяет возможности представления сложной информации, способствует развитию творческого подхода подачи материала, позволяет усилить эффект восприятия информации.

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

1. Габова М.В. Инфографика как средство визуальной коммуникации современного общества. // Научный форум: Филология, искусствоведение и культурология: сб. ст. по материалам VII междунар. науч. - практ. конф. — № 5(6). — М., Изд. «МЦНО», 2017. — С. 17 - 21.

1. Кийкова Е.В., Соболевская Е.Ю., Кийкова Д.А. Анализ эффективности применения инфографики в учебном процессе вуза // Современные проблемы науки и образования. – 2017. – №6

© Г.М. Тарасенко, 2018

## СОДЕРЖАНИЕ

### ФИЛОСОФСКИЕ НАУКИ

Меньшикова А. А. ВЛИЯНИЕ ЯЗЫКА НА ПОЗНАНИЕ И РЕШЕНИЕ ПРОБЛЕМ МЕТОДОЛОГИИ АНАЛИТИЧЕСКОЙ ФИЛОСОФИИ ЯЗЫКА	4
--	---

### ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Э.Р. Айвазова РАЗЛИЧИЯ В ВЫРАЖЕНИИ ГЛАГОЛЬНО - ОБЪЕКТНЫХ ОТНОШЕНИЙ В РАЗНОСИСТЕМНЫХ ЯЗЫКАХ	6
Амерханова А. Р. ВЗАИМОСВЯЗЬ ФИЛОСОФСКОЙ ЛИРИКИ А. С. ПУШКИНА И ТЕМ СОВРЕМЕННОЙ РЭП – ПОЭЗИИ	11
Р.Р. Ахметсафина ЛЕКСИЧЕСКИЙ СОСТАВ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В СЕРТИФИКАЦИОННОМ УРОВНЕ B2 ECL	13
О.Н. Биль КОСМИЧЕСКИЕ НОМИНАЦИИ В ОБРАЗНЫХ КОНТЕКСТАХ В ПОЭЗИИ НАЧАЛА XX ВЕКА (НА ПРИМЕРЕ ТЕКСТОВ К. БАЛЬМОНТА, В. БРЮСОВА, М. ВОЛОШИНА, Н. ГУМИЛЕВА)	15
К.В. Браилова, И.В. Белкина ЯЗЫКОВЫЕ ОСОБЕННОСТИ ТЕЛЕВИЗИОННЫХ ЭКРАНИЗАЦИЙ ПРИКЛЮЧЕНИЙ ШЕРЛОКА ХОЛМСА ДВУХ ВРЕМЕННЫХ ПЕРИОДОВ: 1837 - 1901 ГГ. И 2010 - 2018 ГГ.	20
А.Ю. Громова, И.В. Белкина СРАВНИТЕЛЬНЫЙ ЯЗЫКОВОЙ АНАЛИЗ АНГЛОЯЗЫЧНОЙ ИНТЕРНЕТ - КОММУНИКАЦИИ В СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЯХ ТВИТТЕР И ФЕЙСБУК	24
Микаелян Д.А. ВЫРАЗИТЕЛЬНЫЕ СРЕДСТВА И СПОСОБЫ ВОЗДЕЙСТВИЯ НА ЗРИТЕЛЯ ОТЕЧЕСТВЕННОГО ДОКУМЕНТАЛЬНОГО КИНО ПОСЛЕДНИХ ЛЕТ	27
Мудрая Н. С. СТИЛИСТИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА В СЕРТИФИКАЦИОННЫХ СИСТЕМАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА STYLISTIC MEANS IN THE CERTIFICATION SYSTEMS OF ENGLISH	30
Нальгиева С. М. ЯЗЫК И ДРУГИЕ СРЕДСТВА ОБЩЕНИЯ	33

Нальгиева С. М. СРАВНЕНИЕ ПРОИЗВОДНЫХ КОМПОНЕНТОВ АНТОНИМИЧНЫХ ПАР В РУССКОМ И ИНГУШСКОМ ЯЗЫКАХ	35
---	----

### **ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ**

А.К. Абрамова, А.Г. Галицкая, Л.В. Савелова ДИАГНОСТИКА УРОВНЯ РАЗВИТИЯ ВООБРАЖЕНИЯ ЧЕТВЕРОКЛАССНИКОВ	37
---	----

В.Д. Аванесова, О.И. Баранова СИСТЕМА РАБОТЫ ПО ПУНКТУАЦИИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ	40
---	----

Аветисян Н.К. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАЙКАНИЕМ	45
--	----

Е.В. Акбашева, Л.В. Вараксина КОРРЕКЦИЯ РЕЧИ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ЭЛЕМЕНТАРНЫХ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ	47
---	----

М.М. Ачилова, Д.М. Умарова СИСТЕМА МЕНЕДЖМЕНТА КАЧЕСТВА КАК ФАКТОР ИННОВАЦИОННОГО РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ	50
--	----

Багавиева Г.Р., Егорова А.А. ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ТЕХНОЛОГИИ	53
--	----

Н. А. Банина, О.Ф. Шевчук САМОРАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА ПОСРЕДСТВОМ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СЕМЬИ И ШКОЛЫ	57
---	----

Бернавская М.В., Иванова В.А. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОКОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИИ ПРИ РЕШЕНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ЗАДАЧ	59
--	----

Бикмурзина Р. Ш., Коксина М.В., Сахарова П.О. «ИГРОВЫЕ ФОРМЫ КАК СРЕДСТВА ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ ИЗУЧЕНИЯ ПРОГРАММИРОВАНИЯ УЧАЩИХСЯ ОСНОВНОЙ ШКОЛЫ»	61
---	----

Валиахметов А. И. ТРЕНИНГ , КАК НОВЫЙ ПОДХОД В ОБУЧЕНИИ	64
--	----

С.А. Вахабова ПРОФИЛАКТИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ РИСКОВ У БУДУЩИХ СОЦИАЛЬНЫХ РАБОТНИКОВ НА ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ	65
---	----

А.Н. Вахитов ВОЕННО - ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПОСРЕДСТВОМ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР	68
А.А. Волкова ИЗУЧЕНИЕ НАВЫКОВ ОБЩЕНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ	70
Т.Ю. Гвильдис, А.В. Окерешко ИДЕИ НЕПРЕРЫВНОСТИ И ОПЕРЕЖЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ КАК КУЛЬТ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ	74
Yu.P. Gladkikh, I.B. Kostina, E.I. Ziborova INFORMATION TECHNOLOGIES IN SCIENCE AND EDUCATION	77
И.А. Глухова СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ СОЦИАЛЬНО - КОММУНИКАТИВНОГО РАЗВИТИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ	79
Е.Д. Глушко ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИГРОВЫХ МЕТОДИК ДЛЯ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ РЕЧЕВЫХ НАВЫКОВ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ	81
Гусакова М.А. ИНТЕРАКТИВНОЕ ОБУЧЕНИЕ МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА	83
Б.Б.Досанова МЕТОД ПРОЕКТОВ В РАЗВИТИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА ПРИ ИЗУЧЕНИИ ХИМИИ	85
И. Р. Ежуров, Е. С. Беланова, Н. В. Урженко СПЕЦИФИКА СОЦИАЛИЗАЦИИ И САМОРЕАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ В ФУТБОЛЕ	87
В.В. Ишкова ФОРМИРОВАНИЕ ВООБРАЖЕНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ	89
И. В. Карманова ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СПЕЦИАЛИСТОВ СРЕДНЕГО ЗВЕНА IT - СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ КОЛЛЕДЖА	92
Е.Н. Качесова ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ	94

Косенко Дарья Дмитриевна, Косенко Людмила Владимировна, Косенко Сергей Алексеевич О РАБОТЕ С ОДАРЕННЫМИ ДЕТЬМИ В ШКОЛЕ НА УРОКАХ ГУМАНИТАРНОГО ЦИКЛА КАК ПРЕДПОСЫЛКЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ	100
Кочубей Ю.С. РЕАЛИЗАЦИЯ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В СООТВЕТСТВИИ С ФЕДЕРАЛЬНЫМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМ СТАНДАРТОМ НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ	102
О. В. Лингевич МОДУЛЬНОЕ ПОСТРОЕНИЕ ПРОГРАММЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ КАК ОСНОВА СЕТЕВОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ	106
Мерзлов Н.С., Бойка Г.М., Пурьгина М.Г. НЕВЕРБАЛЬНОЕ ОБЩЕНИЕ ВО ВРЕМЯ ЗАНЯТИЙ ПО ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ В ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ	108
Н.В. Нерух ОБ ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНО - НАУЧНО - МЕТОДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО РЕАЛИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ В УСЛОВИЯХ ПЕРЕХОДА К ИННОВАЦИОННОМУ ОБУЧЕНИЮ В КОЛЛЕДЖЕ	110
М.В. Никитина УРОВЕНЬ РАЗВИТИЯ СЛУХОРЕЧЕВОЙ ПАМЯТИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ РЕЧИ	113
Е. Ю. Новокрещенных ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГОВОЗРАСТА С ОНР 3 УРОВНЯ	119
Е.В. Осолодкова ВЛИЯНИЕ ФУНКЦИОНАЛЬНЫХ ЧАСТЕЙ ИНТЕРЬЕРА НА ЗДОРОВЬЕ РЕБЕНКА	122
Е.В. Осолодкова ПРАВИЛА СОБЛЮДЕНИЯ ГИГИЕНИЧЕСКИХ ТРЕБОВАНИЙ К ОДЕЖДЕ И ОБУВИ ШКОЛЬНИКА	123
Е.О. Пиваева ИЗУЧЕНИЕ ЭКСПРЕССИВНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	125
О.В. Погиба СОЦИАЛЬНАЯ АДАПТАЦИЯ СТУДЕНТОВ - ИНВАЛИДОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕДЖА	127
Пойгонков К.И. ОПЕРАТИВНАЯ ПАМЯТЬ В ПОВСЕДНЕВНОЙ ЖИЗНИ	129

Т.Ю. Понамарева, Г.М. Никонкова ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ШКОЛЫ ПО ВЫЯВЛЕНИЮ ОДАРЁННЫХ ДЕТЕЙ И РАБОТЕ С НИМИ	131
Т.Г. Пырх, О.Б. Ходулина, А.А. Ходулин ФОРМЫ И МЕТОДЫ ПРОФИЛАКТИЧЕСКОЙ РАБОТЫ С ВОСПИТАННИКАМИ СКЛОННЫМИ К ДЕВИАНТНОМУ ПОВЕДЕНИЮ	134
Г.А.Рахметова ПРИМЕНЕНИЕ УРОВНЕВОЙ ДИФФЕРЕНЦИАЦИИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ	136
М.Ю. Рубинова ИДЕИ ПО ПРИМЕНЕНИЮ рН - МЕТРА В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЫ	138
Зайченко Ю.В., Рябухина Н. А. ОСОБЕННОСТИ ВОСПИТАНИЯ ЗАСТЕНЧИВЫХ ДЕТЕЙ В ДОШКОЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ	141
Саутиева З.А - А., Верещагина Л. С., Шумакова О.А., Гадиев Х. М - Г. МОТИВАЦИЯ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ	145
Сварковская Л. А., Герус И. И. АНАТОМО - ФИЗИОЛОГИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ РАЗВИТИЯ ЛОВКОСТИ И КООРДИНАЦИИ ДВИЖЕНИЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	147
О.В. Шепелева ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ФИЗКУЛЬТУРНОЙ МИНУТКИ НА УРОКАХ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ	152
Селюкова Екатерина Алексеевна, Веровская Елизавета Александровна СПЛОЧЕНИЕ КОЛЛЕКТИВА ПЕРВОКЛАССНИКОВ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	154
Селюкова Екатерина Алексеевна, Голик Дарья Александровна ФОРМИРОВАНИЕ СОТРУДНИЧЕСТВА У УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ	157
Сергеева А.С., Руденко О.В. ПРИЕМЫ РАЗВИТИЯ ПАМЯТИ У ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ	162
Т.И.Скрипникова, А.В. Толмачева ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МУЗЫКАЛЬНЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА	164
Сокоротова А.А. РАЗВИТИЕ ФИЗИЧЕСКОГО КАЧЕСТВА СИЛЫ У ДЕТЕЙ	170

Теслюк Н.Н. РАЗВИТИЕ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В РАМКАХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС	172
Тимченко В.А. INNOVATIVE APPROACHES IN THE TECHNIQUE OF TEACHING FOREIGN LANGUAGES	174
Хасенгалиев А.Л., Разваляева Н.В. ПРИМЕНЕНИЕ ДИСТАНЦИОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В УЧЕБНО - ВОСПИТАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ	178
О.Ю. Хащринова, Р.Р.Ахметшина, Р.М. Шафигуллина ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРАКТИКА: МЕТОДИЧЕСКИЙ АСПЕКТ РЕАЛИЗАЦИИ	181
Е. В. Шарина ОСОБЕННОСТИ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В ЗАРУБЕЖНЫХ СТРАНАХ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ	184
<b>ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ</b>	
Е.Н. Алендеева КОРРЕКЦИЯ СТРАХОВ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	190
Е.С. Арбузова ВЛИЯНИЕ УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ УСТАНОВКИ НА ЭФФЕКТИВНОСТЬ УПРАВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИЕЙ	192
Е. А. Базарова Е. А. Bazarova ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ГОТОВНОСТЬ СТУДЕНТОВ К СДАЧЕ ЭКЗАМЕНОВ THE PSYCHOLOGICAL READINESS OF STUDENTS FOR EXAMS	194
Беркович О.Е., Акулин С.В., Котин Д.В. К ВОПРОСУ ВЕРИФИКАЦИИ ЛЖИ ПРИ ПРОИЗВОДСТВЕ ОТДЕЛЬНЫХ СЛЕДСТВЕННЫХ ДЕЙСТВИЙ	196
А.А. Захаров ОСОБЕННОСТИ ЛИЧНОСТИ ОСУЖДЕННОГО	199
А.С. Захарова АКТУАЛЬНОСТЬ РАЗВИТИЯ ВРЕМЕННОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ЛИЧНОСТИ	203
А.А. Кошелева ВЗАИМОСВЯЗЬ САМООЦЕНКИ И ЛОКУСА КОНТРОЛЯ У ПОДРОСТКОВ	204
А.В. Крестьяинов, Л.А. Пьянкова МОТИВАЦИЯ И СТИМУЛИРОВАНИЕ ПЕРСОНАЛА	210

А.Е. Масленкова ВЛИЯНИЕ УРОВНЯ МОТИВАЦИИ НА РЕЗУЛЬТАТИВНОСТЬ СПОРТСМЕНОВ ЛЕГКОАТЛЕТОВ – ЮНИОРОВ	213
А.В.Машьянова ВЫРАЖЕННОСТЬ КОММУНИКАТИВНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ У ДЕТЕЙ, ЗАНЯТЫХ В ШКОЛЬНОЙ СЛУЖБЕ ПРИМИРЕНИЯ	216
Т.А. Новоселова ОПЫТ СОЦИАЛЬНО - ЭКОНОМИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКИ ЗАМЕЩАЮЩИХ И МНОГОДЕТНЫХ СЕМЕЙ В РЕСПУБЛИКЕ ХАКАСИЯ	220
Н.А. Пузыркина ПСИХОЛОГО - ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ КОРРЕКЦИИ НЕГАТИВНЫХ ПСИХИЧЕСКИХ СОСТОЯНИЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	222
Саввин А. ПРИЧИНЫ ПЛОХИХ РЕШЕНИЙ	225
Саутиева З. А., Костоева Е. А., Гадиев Хизир Мовлат – Гиреевич, Тупикова Н.В. ВЛИЯНИЕ СЕМЬИ В ОБУЧЕНИИ РЕБЕНКА	227
Сизов А.А. ПСИХОЛОГО - ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ КРИТЕРИИ ПОНЯТИЯ «РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА»	229
Сокоротова А. А. РАЗВИТИЕ ЭТНОПСИХОЛОГИИ КАК НАУКИ ЗА РУБЕЖОМ И В РОССИИ	232
Сорокин В. М., Кац Е.Э., Колосова Т.А., Бизюк А.П. ОСОБЕННОСТИ КОГНИТИВНЫХ ПРОЦЕССОВ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ДИЗОРФОГРАФИЕЙ	234
Сырцева А.П. ЭМОЦИОНАЛЬНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ЛИЧНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В РАЗВЕДЕННЫХ И ПОЛНЫХ СЕМЬЯХ	238
<b>СОЦИОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ</b>	
Е.Г.Домовцева ПОКАЗАТЕЛИ ОЦЕНКИ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПЕРСОНАЛА	242
М.В. Ермилова ПРОБЛЕМА ДЕМОГРАФИИ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ	245
К. В. Котовщикова ИСТОРИЯ ИЗУЧЕНИЯ ВЗАИМОСВЯЗИ УРОВНЯ НЕАКАДЕМИЧЕСКОГО ИНТЕЛЛЕКТА И ЛИДЕРСТВА В СОВРЕМЕННОЙ НАУКЕ	246

Е.В. Пилипенко СОЦИАЛЬНЫЕ НОРМЫ АЛКОГОЛИЗАЦИИ	249
Сергущенко А.С. УПРАВЛЕНИЕ РАЗВИТИЕМ ТЕРРИТОРИИ МУНИЦИПАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	252
Г.М. Тарасенко ИНФОГРАФИКА КАК ЭФФЕКТИВНОЕ СРЕДСТВО ВИЗУАЛИЗАЦИИ СЛОЖНОЙ ИНФОРМАЦИИ	256



**OMEGA SCIENCE**  
МЕЖДУНАРОДНЫЙ ЦЕНТР  
ИННОВАЦИОННЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ

<http://os-russia.com>  
[mail@os-russia.com](mailto:mail@os-russia.com)  
+7 (347) 299-41-99  
г. Уфа, ул. М. Гафури 27/2

### Научные конференции

По итогам конференций издаются сборники статей, которым присваиваются УДК, ББК и ISBN

**Всем участникам высылается индивидуальный сертификат, подтверждающий участие в конференции.**

В течение 7 дней после проведения конференции сборники размещаются на сайте <http://os-russia.com>.

**Сборники статей размещаются в научной электронной библиотеке [elibrary.ru](http://elibrary.ru) по договору № 981-04/2014К от 9 апреля 2018**

Публикация от 70 руб. за 1 страницу. Минимальный объем 3 страницы  
С информацией и полным списком конференций Вы можете ознакомиться на нашем сайте <http://os-russia.com>



**СИМВОЛ НАУКИ**

ISSN 2410-700X (print)

**Международный научный журнал «Символ науки»**

**Свидетельство о регистрации СМИ № ПИ ФС77-61596**

**Договор о размещении журнала в НЭБ ([elibrary.ru](http://elibrary.ru)) №153-03/2015**

**Договор о размещении в "КиберЛенинке" №32509-01**

Журнал является ежемесячным изданием.

Журнал издается в печатном виде формата А4

Статьи принимаются до 5 числа каждого месяца

Публикация и рассылка печатных экземпляров в течение 10 дней



ISSN 2541-8084 (electron)

**Научный электронный журнал «Матрица научного познания»**

Размещение в НЭБ ([elibrary.ru](http://elibrary.ru)) по договору №153-03/2015

Периодичность: ежемесячно до 17 числа

Минимальный объем – 3 страницы

Стоимость – 70 руб. за страницу

Формат: электронное научное издание

Публикация: в течение 7 рабочих дней

Эл. версия: сайт издателя, [e-library.ru](http://e-library.ru)

**Научное издание**

**ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ  
ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ НАУКИ**

Сборник статей  
Международной научно-практической конференции  
26 декабря 2018 г.

**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 28.12.2018 г. Формат 60x84/16.

Усл. печ. л. 15,8. Тираж 500. Заказ 403.



**OMEGA SCIENCE**

**МЕЖДУНАРОДНЫЙ ЦЕНТР  
ИННОВАЦИОННЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ**

**Отпечатано в редакционно-издательском отделе  
Международного центра инновационных исследований  
OMEGA SCIENCE**

**450076, г. Уфа, ул. М. Гафури 27/2**

**<http://os-russia.com>**

**[mail@os-russia.com](mailto:mail@os-russia.com)**

**+7 960-800-41-99**

**+7 347-299-41-99**



## ПОЛОЖЕНИЕ

о проведении  
26 декабря 2018 г.

### Международной научно-практической конференции ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ НАУКИ

В соответствии с планом проведения  
Международных научно-практических конференций  
Международного центра инновационных исследований «Omega science»

1. Международная научно-практическая конференция является механизмом развития и совершенствования научно-исследовательской деятельности на территории РФ, ближнего и дальнего зарубежья

#### 2. Цель конференции:

- 1) Пропаганда научных знаний
- 2) Представление научных и практических достижений в различных областях науки
- 3) Апробация результатов научно-практической деятельности

#### 3. Задачи конференции:

- 1) Создать пространство для диалога российского и международного научного сообщества
- 2) Актуализировать теоретико-методологические основания проводимых исследований
- 3) Обсудить основные достижения в развитии науки и научно-исследовательской деятельности.

#### 4. Редакционная коллегия и организационный комитет.

Состав организационного комитета и редакционной коллегии (для формирования сборника по итогам конференции) представлен в лице:

- 1) Алиев Закир Гусейн оглы, доктор философии аграрных наук
- 2) Агафонов Юрий Алексеевич, доктор медицинских наук, доцент
- 3) Алдакушева Алла Брониславовна, кандидат экономических наук, доцент
- 4) Баишева Зиля Вагизовна, доктор филологических наук, профессор
- 5) Байгузина Люза Закиевна, кандидат экономических наук, доцент
- 6) Ванесян Ашот Саркисович, доктор медицинских наук, профессор
- 7) Васильев Федор Петрович, доктор юридических наук, доцент
- 8) Винеvская Анна Вячеславовна, кандидат педагогических наук, доцент
- 9) Вельчинская Елена Васильевна, кандидат химических наук, доцент
- 10) Галимова Гузалия Абкадировна, кандидат экономических наук, доцент
- 11) Гетманская Елена Валентиновна, доктор педагогических наук, доцент
- 12) Грузинская Екатерина Игоревна, кандидат юридических наук
- 13) Гулиев Игбал Адилевич, кандидат экономических наук
- 14) Датий Алексей Васильевич, доктор медицинских наук, профессор
- 15) Долгов Дмитрий Иванович, кандидат экономических наук, доцент
- 16) Закиров Мунавир Закиевич, кандидат технических наук, профессор
- 17) Иванова Нионила Ивановна, доктор сельскохозяйственных наук, профессор
- 18) Кайлужина Светлана Анатольевна, доктор химических наук, профессор
- 19) Куликова Татьяна Ивановна, кандидат психологических наук, доцент
- 20) Курманова Лилия Рашидовна, доктор экономических наук, профессор
- 21) Киракосян Сусана Арсеновна, кандидат юридических наук, доцент
- 22) Киркимбаева Жумагуль Слямбековна, доктор ветеринарных наук, профессор
- 23) Кленниа Елена Анатольевна, кандидат философских наук, доцент
- 24) Козлов Юрий Павлович, доктор биологических наук, профессор,

- 25) Козырева Ольга Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент
- 26) Кондрашихин Андрей Борисович, доктор экономических наук, профессор,
- 27) Конопцкова Ольга Михайловна, доктор медицинских наук, профессор
- 28) Ларионов Максим Викторович, доктор биологических наук, проф.
- 29) Маркова Надежда Григорьевна, доктор педагогических наук, профессор
- 30) Мухамадеева Зинфран Фанисовна, кандидат социологических наук, доцент
- 31) Песков Аркадий Евгеньевич, кандидат политических наук, доцент
- 32) Пономарева Лариса Николаевна, кандидат экономических наук, доцент
- 33) Почивалов Александр Владимирович, доктор медицинских наук, профессор
- 34) Прошин Иван Александрович, доктор технических наук, доцент
- 35) Симонович Надежда Николаевна, кандидат психологических наук
- 36) Симонович Николай Евгеньевич, доктор психологических наук,
- 37) Сирк Марина Сергеевна, кандидат юридических наук, доцент
- 38) Смирнов Павел Геннадьевич, кандидат педагогических наук, профессор
- 39) Старцев Андрей Васильевич, доктор технических наук, профессор
- 40) Танаева Замфира Рафисовна, доктор педагогических наук, доцент
- 41) Venelin Terziev, DSc., PhD, D.Sc. (National Security), D.Sc. (Ec.)
- 42) Шилкина Елена Леонидовна, доктор социологических наук, профессор
- 43) Шляхов Станислав Михайлович, доктор физико-математических наук, профессор
- 44) Юрова Ксения Игоревна, кандидат исторических наук, доцент
- 45) Юсупов Рахимьян Галимьянович, доктор исторических наук, профессор
- 46) Янгиров Азат Вазирович, доктор экономических наук, профессор
- 47) Яруллин Рауль Рафаэлович, доктор экономических наук, профессор
- 48) Чиладзе Георгий Бидзиневич, профессор (Университет Грузии)
- 49) Бабаян Анжела Владиславовна, доктор педагогических наук, профессор

#### 5. Секретариат конференции

В целях решения организационных задач конференции секретариат конференции включены:

- 1) Асабина Катерина Сергеева
- 2) Агафонова Екатерина Вячеславовна
- 3) Зырянова Мария Александровна
- 4) Носков Олег Николаевич
- 5) Ганеева Гузель Венеровна
- 6) Тюрина Наиля Рашидовна

#### 6. Порядок работы конференции

В соответствии с целями и задачами конференции определены 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          |

#### 7. Подведение итогов конференции.

В течение 5 рабочих дней после проведения конференции подготовить акт с результатами ее проведения

В течение 10 рабочих дней после проведения конференции подготовить сборник статей по ее итогам, подготовить сертификаты участникам конференции

**Директор**  
**МЦИИ Омега Сайнс**  
**к.э.н., доцент**



**Сукиасян А. А.**



**OMEGA SCIENCE**  
МЕЖДУНАРОДНЫЙ ЦЕНТР  
ИННОВАЦИОННЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ

<http://os-russia.com>  
[mail@os-russia.com](mailto:mail@os-russia.com)  
+7 (347) 299-41-99  
г. Уфа, ул. М. Гафури 27/2



## АКТ

по итогам Международной научно-практической конференции

**«ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ НАУКИ»**,  
состоявшейся 26 декабря 2018

1. Международную научно-практическую конференцию признать состоявшейся, цель достигнутой, а результаты положительными.

2. На конференцию было прислано 426 статей, из них в результате проверки материалов, было отобрано 400 статей.

3. Участниками конференции стали 600 делегатов из России, Казахстана, Армении, Узбекистана, Китая и Монголии.

4. Все участники получили именные сертификаты, подтверждающие участие в конференции.

5. По итогам конференции издан сборник статей, который постатейно размещен в научной электронной библиотеке eLibrary.ru по договору № 981-04/2014К от 24 апреля 2014г.

6. Участникам были предоставлены авторские экземпляры сборников статей Международной научно-практической конференции

Директор  
МЦИИ Омега Сайнс  
к.э.н., доцент



*Handwritten signature*  
Сукиасян А. А.